

SOCIALE VORMING EN SOCIALE NETWERKEN IN HET ONDERWIJS

advies



SOCIALE VORMING EN SOCIALE NETWERKEN IN HET ONDERWIJS

Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

De raad bestaat uit veertien leden die op persoonlijke titel zijn benoemd.

Advies *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs*, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Nr. 20050222/825, juli 2005.

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2005.
ISBN 90-77293-39-6

Bestellingen van publicaties:

Onderwijsraad
Nassaulaan 6
2514 JS Den Haag
email: secretariaat@onderwijsraad.nl
(070) 310 00 00 of via de website: www.onderwijsraad.nl

Ontwerp en opmaak:

Maarten Balyon grafische vormgeving

Drukwerk:

Drukkerij Artoos

© Onderwijsraad, Den Haag
Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

SOCIALE VORMING EN SOCIALE NETWERKEN IN HET ONDERWIJS

Jongeren en ouders als medespelers

001 RIJSDAAR
20050222/825

00 RIJSDAAR

0000000000

0000000000

PLAATS / DATUM
Den Haag, 14 juli 2005

00000000
Advies Sociale vorming en sociale
netwerken in het onderwijs

Aan de minister van
Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Mevrouw M.J.A. van der Hoeven
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag

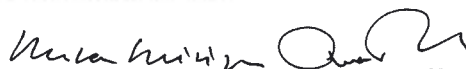
Mevrouw de minister,

Met genoegen biedt de raad u hierbij zijn advies *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs* aan. Hij hoopt met dit advies een bijdrage te leveren aan de landelijke discussie en uw beleidsvoering rondom sociale vorming in het onderwijs.

De raad is van mening dat scholen voor primair en voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs hun rol met betrekking tot sociale vorming kunnen versterken, door de sociale netwerken van jongeren – hun ouders en leeftijdsgenoten – te benutten. De raad doet hiertoe verschillende voorstellen gericht op het aangaan van tijdige en structurele contacten met ouders en het zoeken van aansluiting bij de leefwereld van jongeren. De overheid kan scholen onder andere bijstaan door hen te informeren over de mogelijkheden die zij hebben om hun opvoedingstaak te versterken en door de in het advies genoemde mogelijkheden te verkennen en te evalueren.

Ook heeft u de raad gevraagd hoe u scholen kunt ondersteunen bij het tegengaan van discriminatie en het bevorderen van tolerantie. De richting die het advies geeft om het sociale netwerk van jongeren te benutten, zal naar verwachting een positief effect hebben op tolerantie. De school die te maken krijgt met discriminatie, doet er goed aan te werken aan een open sfeer waarin verschillende meningen bespreekbaar zijn en aandacht te besteden aan uitdrukkelijke morele opvoeding – in het advies uitgewerkt naar de kleine deugden – van leerlingen. De raad stelt onder meer voor dat u deze kwestie in uw overleg met partners uit het veld, zoals organisaties van leraren, ouders, leerlingen, schoolleiders en besturen, diepgaand bespreekt.

Namens de Onderwijsraad,



prof.dr. A.M.L. van Wieringen
Voorzitter

drs. A. van der Rest
Secretaris

ONDERWJS raad

00000000 0
2514 JS DEN HAAG
TELEFOON 070 316 80 80
FAX 070 316 14 74
E-MAIL SECRETARIAAT@ONDERWJSRAAD.NL
WEBSITE WWW.ONDERWJSRAAD.NL

Inhoudsopgave

Samenvatting	9
1 Sociale vorming door ouders, school en jongeren	13
1.1 Invloed van maatschappelijke veranderingen op sociale vorming	13
1.2 Actuele problemen rondom sociale vorming	15
1.3 De vragen die in het advies centraal staan	17
1.4 Werkwijze, kader en leeswijzer	18
2 Ouders, opvoeding en school	20
2.1 Het moderne gezin: gelijkwaardige relaties en onderhandeling	20
2.2 Sociale vorming op school: burgerschap en moreel klimaat	23
2.3 Taakverdeling tussen thuis en school	26
2.4 Contacten tussen ouders en school	29
2.5 Ouders als medespeler: tijdig contact en onderlinge steun (conclusie)	33
3 Jongeren, vriendschap en school	34
3.1 Vriendschappen en school	35
3.2 Vriendengroep en jeugdsubcultuur	36
3.3 Straatcultuur in de school: judo- of karate-aanpak?	41
3.4 Effecten van vriendschap en jeugdgroepen	42
3.5 Benutten van sociale relaties in de (onderwijs)praktijk	46
3.6 Leerlingen als medespeler: samenspraak en ontmoetingskansen (conclusie)	52
4 Benutten van sociale netwerken van leerlingen	54
4.1 Terugblik op adviesvragen	54
4.2 Deelvraag 1: betere samenwerking tussen school en ouders	54
4.3 Deelvraag 2: benutten van de sociale wereld van jongeren	57
4.3.1 Benutten van positieve invloed van leeftijdsgenoten	58
4.3.2 Beïnvloeden van negatieve effecten van jeugdgroepen	62
4.4 Deelvraag 3: tolerantie bevorderen en discriminatie tegengaan	65
4.5 Deelvraag 4: wat kan de overheid doen?	66
Literatuur	69
Geraadpleegde websites	73
Gesprekspartners	74
Afkortingen	75
Noten	76
Bijlagen	
Bijlage 1: Adviesaanvraag minister	B.1-81

Samenvatting

Jongeren zorgen in de buurt voor overlast. Een leerlinge bedreigt haar lerares. Dergelijke berichten leiden tot een roep om meer en strakkere regels, maar ook om aandacht voor sociale vorming. Jongeren ondervinden tijdens hun ontwikkeling de invloed van personen en instanties die hun leren hoe ze zich kunnen gedragen. Ouders en school hebben een belangrijke vormende invloed op jongeren, maar ook leeftijdsgenoten.

Onlangs heeft de minister een wetsvoorstel aan de Tweede Kamer aangeboden met daarin de opname van een doelbepaling burgerschap en sociale integratie in de wetten op het primair en voortgezet onderwijs. Dit advies bouwt voort op het thema van sociale vorming. De raad verwacht dat scholen een grotere bijdrage kunnen leveren aan sociale vorming, indien zij beter samenwerken met ouders en contacten tussen ouders onderling en jongeren onderling benutten. Hoofdvraag van het advies is dan ook: hoe kunnen scholen en overheden sociale vorming in het onderwijs versterken met behulp van de netwerken van jongeren? Deelvragen zijn:

- (1) Wat kan het onderwijs (met steun van andere instanties) doen om de samenwerking met (en netwerken tussen) ouders te versterken?
- (2) Hoe kan het onderwijs (met steun van andere instanties) omgaan met positieve en negatieve invloeden van leeftijdsgenoten en groepsvorming onder jongeren?
- (3) Wat kan het onderwijs doen om tolerantie te bevorderen en discriminatie tegen te gaan?
- (4) Wat kan de overheid doen om het onderwijs bij dit alles te ondersteunen?

Het advies heeft betrekking op de sectoren primair onderwijs (groep 7 en 8), voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.

Betere samenwerking tussen school en ouders

Tijdig en structureel contact

Elke school – voor primair, voortgezet of middelbaar beroepsonderwijs – zou moeten werken aan vroegtijdig ingezet en structureel contact met ouders. Dat betekent dat een school altijd een eerste gesprek met ouders (én leerling) zou moeten voeren, zo mogelijk tijdens een huisbezoek. Vervolgens zou de school steeds een jaarlijks vervolgesprek kunnen initiëren. De raad realiseert zich dat het scholen niet altijd lukt om ouders te bereiken, maar hoopt en verwacht toch dat scholen volharden in hun pogingen. Ouders die een plezierige relatie ervaren met de school, zullen bij schoolmaatregelen naar verwachting meer begrip tonen en bereid zijn mee te werken.

Contacten tussen ouders onderling

Ouders helpen elkaar met de opvoeding, bijvoorbeeld door gezamenlijke normen te stellen: over het tijdstip van thuiskomst, over het maken van huiswerk. De school kan veel

baat hebben bij deze verenigde kracht en zou het daarom op zich kunnen nemen om ontmoetingsbijeenkomsten te organiseren rondom thema's waar ouders mee worstelen (zoals puberteitsproblemen).

Opvoedingsondersteuning

Gemeentes zijn belast met de taak een laagdrempelig aanbod aan opvoedingsondersteuning voor ouders te realiseren. Ook scholen kunnen baat hebben bij deze ondersteuning van ouders. Het zou aan te bevelen zijn, dergelijke ondersteuning in overleg met de school uit te voeren (bijvoorbeeld een spreekuur voor ouders in het schoolgebouw). Scholen die dergelijke mogelijkheden willen onderzoeken, kunnen het beste zorgen voor goede contacten en goed overleg met de gemeente.

Benutten van sociale netwerken van jongeren

Jongeren zijn belangrijk voor elkaar en bieden elkaar vaak steun en advies. Scholen en leraren kunnen deze onderlinge steun beter dan nu benutten. Het advies benoemt een aantal manieren waarop dit kan.

Begrip en kennis van de jongere achter de leerling

Om de 'jongere achter de leerling' te begrijpen, hebben leraren kennis nodig over hun leefwereld: over de (straat)taal die ze spreken, over hun kledings- en gedragscodes, hun digitale leefwereld (chatten, sms-en, enzovoort). Lerarenopleidingen zouden meer aandacht moeten besteden aan deze leefwereld. Daarnaast kunnen leraren zich zelf op de hoogte houden door in gesprek te blijven met de jongeren over hun leven, maar bijvoorbeeld ook door te kijken op sites waar jongeren chatten. Een school kan kennis over de leefwereld verzamelen, bijvoorbeeld via leerlingen die als groep periodiek met een leerlingbegeleider overleggen over de sfeer op school. Wanneer leraren (globaal) weet hebben van wat er tussen groepen speelt, vangen zij eerder signalen op als er iets fout gaat in de sociale sfeer: escalerende ruzies bijvoorbeeld of onvrede over schoolbeleid.

Gezamenlijke activiteiten in en buiten de les

Jongeren zelf geven aan dat scholen meer gezamenlijke activiteiten zouden mogen organiseren in en buiten de les. In de les kunnen leraren meer doen aan groepswork en andere didactische werkvormen gericht op samenwerking. Als je samenwerkt, zo redeneren leerlingen, leer je goed met elkaar om te gaan en elkaars talenten te gebruiken. Dat zorgt voor een goede sfeer. Buiten de les gaat het om trefmomenten zoals feesten en om activiteiten zoals sport en reizen.

Begeleiding door leeftijdgenoten en door volwassenen

Jongeren zijn vaak in staat, zelf oplossingen aan te dragen voor de problemen die zij ervaren. Een interessant instrument hiervoor is 'peer coaching': jongeren die, na training, hun leeftijdsgenoten van steun en advies voorzien. Er zijn legio mogelijkheden. Scholen kunnen jongeren opleiden tot supervisor, conflictbemiddelaar of mentor. De peer methode benadrukt de krachten van jongeren in plaats van hun tekortkomingen; verwacht mag worden dat deze methode bijdraagt aan hun gevoel van persoonlijke controle op situaties en zo de sociale vorming ondersteunt. Daarnaast kan ook de ondersteuning van volwassen mentoren van buiten het onderwijs positieve effecten hebben. Zij kunnen via individuele begeleiding het sociaal kapitaal en de sociale krachten van jongeren uitbreiden.

Huizensysteem (studiehuizen nieuwe stijl)

Scholen hebben invloed op de omgang tussen leerlingen door de indeling die zij maken in klassen en groepen. Via de groepsindeling kunnen scholen ontmoetingen tot stand brengen, bijvoorbeeld tussen etnische groepen. Scholen kunnen hiertoe vriendschapsbanden aangaan met andere scholen en gezamenlijke projecten of activiteiten ondernemen. Een ander idee komt uit het Britse onderwijs, dat leerlingen in huizen verdeelt met een eigen naam en signatuur. Zo kunnen leerlingen zich met een kleinere sociale eenheid identificeren. De school stimuleert de huizen om met elkaar een eenheid te vormen en de competitie aan te gaan met andere huizen, bijvoorbeeld via sport- en debatteerwedstrijden. De raad is benieuwd of en hoe scholen vormen van het huizensysteem zouden kunnen inzetten om invloed uit te oefenen op de contacten tussen jongeren. Hij stelt voor dat de overheid deze gedachte systematisch verkent.

Gezamenlijke aanpak negatieve vriendengroepen

Elk school kan proberen een goede sfeer te creëren, waarin het voor jongeren niet loont om deel uit te maken van een negatieve vriendengroep. Persoonlijk contact met de leerling en zijn ouders is hierin erg belangrijk. Daarom richten steeds meer scholen hun schoolorganisatie kleinschalig in, door een groot gebouw in zelfstandige afdelingen te verdelen waarin leraren, ouders en leerlingen een gemeenschap vormen. Ook het al genoemde huizensysteem draagt mogelijk aan het versterken van de band tussen de jongere en de school. Verder vinden leerlingen dat leraren strenger en eerder op kunnen treden tegen groepen die zich asociaal gedragen. Om dit mogelijk te maken, dienen scholen in teamverband afspraken te maken over de aanpak en elkaar steun te verlenen in moeilijke situaties waarin moedig ingrijpen nodig is.

Bevorderen tolerantie en tegengaan discriminatie

Aparte activiteiten gericht tegen discriminatie en intolerantie op school zijn niet de kern van de oplossing. De meest natuurlijke manier is te zorgen voor een positief schoolklimaat, waardoor er weinig behoefte ontstaat aan – en weinig ruimte is voor – asociaal gedrag en negatieve groepsvorming. De suggesties die hierboven zijn gedaan, zullen naar verwachting dus een positief effect hebben op tolerantie. De school die te maken krijgt met discriminatie, doet er verder goed aan te werken aan een open sfeer waarin meningen bespreekbaar zijn. De school werkt zo aan de morele opvoeding via het aangaan van de dialoog. Ook kan de school gebruikmaken van peer coaching, bijvoorbeeld door leeftijdsgenoten te laten optreden als discussieleider of conflictbemiddelaar.

De minister zou aandacht moeten vragen voor de morele opvoeding op school en de sociale leefwereld van jongeren, bijvoorbeeld in haar overleg met partners uit het veld zoals lerarenopleidingen en schoolbesturen.

Rol van de overheid

Informeel scholen over hun (opvoedings)mogelijkheden

Scholen hebben voldoende wettelijke ruimte om te kiezen voor maatregelen die verder gaan dan burgerschapsvorming. Zo kunnen zij leerlingen in een speciale groep met extra begeleiding plaatsen en dit als voorwaarde voor inschrijving hanteren. Maar zijn scholen wel voldoende op de hoogte van de mogelijkheden? De raad adviseert de minister om de mogelijkheden en instrumenten (leerlingenstatuut, oudercontract) die scholen hebben

om de opvoedingstaak te versterken, systematisch te beschrijven. Ook zou de minister kunnen natrekken of (en hoe) ouderlijke bevoegdheden in sommige gevallen door school kunnen worden overgenomen. Vervolgens kan de minister scholen expliciet en volledig informeren over hun mogelijkheden.

Aandacht voor de 'grote' waarden en beginselen van de democratische rechtsstaat is van groot belang als het gaat om burgerschapsvorming. Aandacht voor 'kleine' deugden (respect voor anderen, omgangsvormen) vormt een onmisbare voorbereiding. In het parlementair debat over het Wetsvoorstel burgerschapsvorming kunnen deze zaken aan de orde worden gesteld, zodat scholen straks een richtsnoer hebben bij de invulling van burgerschapsvorming.

Verkennen mogelijkheden van peer coaching, mentorschap en huizensysteem

De minister zou, bijvoorbeeld via pilotprojecten, kunnen onderzoeken welke mogelijkheden peer coaching, mentorschap door volwassenen en het huizensysteem bieden. De precieze effecten hiervan zijn nog niet in kaart gebracht. De rijksoverheid zou hierin het voortouw kunnen nemen.

Inzet extra gelden voor versterken oudercontacten

De minister stelt volgend schooljaar extra gelden beschikbaar voor leerlingbegeleiding in het voortgezet onderwijs. Deze gelden zouden naar de mening van de raad ook inzetbaar moeten zijn ten behoeve van het versterken van oudercontacten, bijvoorbeeld door huisbezoeken. Ook zou een school de gelden moeten kunnen gebruiken voor begeleiding door leeftijdsgenoten (peer coaching) en mentorschap. Daarnaast zou het versterken van oudercontacten in het middelbaar onderwijs op de agenda van de minister moeten staan.

Gemeenten

Elke school zou moeten streven naar structurele contacten met de gemeente, de aangewezen samenwerkingspartner op dit terrein. Andersom zouden gemeenten structureel moeten overleggen met schoolbesturen en schoolleiders. Sommige gemeenten zouden meer oog kunnen hebben voor de behoeften van de jongere burgers: zorgen voor plekken waar ze samen kunnen komen en voor ontmoetingsactiviteiten (sportwedstrijden, feesten). De raad vraagt gemeentes tevens om met prioriteit in te zetten op een toereikend aanbod van laagdrempelige opvoedingsondersteuning als onderdeel van het lokaal jeugdbeleid. Het is belangrijk om daarbij steeds samen te werken met het onderwijs: kan opvoedingsondersteuning in schoolgebouwen worden gesitueerd?

1 Sociale vorming door ouders, school en jongeren

In het maatschappelijk debat komt de sociale vorming van jongeren vaak ter sprake naar aanleiding van concrete gebeurtenissen rondom asociaal gedrag van jongeren. Sociale vorming komt ook ter sprake als het gaat om de rol van ouders. Ouders lijken meer onzeker te zijn over de opvoeding dan vroeger. Neemt het aantal ouders toe dat de opvoedende verantwoordelijkheden onvoldoende waarmaakt? In het debat is ook de rol van het onderwijs in de sociale vorming een belangrijk thema, al zijn de meningen verdeeld over waar de grens ligt aan wat het onderwijs kan doen. Hoe kunnen scholen en overheden de rol van het onderwijs in sociale vorming versterken? En hoe kan de overheid scholen ondersteunen bij beleid gericht op tolerantie en het terugdringen van discriminatie? De raad denkt dat een deel van het antwoord op deze vragen ligt in een betere aansluiting bij de sociale netwerken van jongeren: ouders en leeftijdgenoten.

1.1 Invloed van maatschappelijke veranderingen op sociale vorming

De raad heeft in zijn advies *Onderwijs en burgerschap* aanbevolen, de bevordering van burgerschap als een van de doeleinden van het onderwijs in alle onderwijssectoren in de wet op te nemen.¹ De minister heeft sindsdien een wetsvoorstel ingediend met daarin een burgerschapsbepaling voor het primair en voortgezet onderwijs.² Het onderwijs is mede gericht op de bevordering van actief burgerschap, zo luidt de voorgestelde bepaling. De minister wil niet regelen hoe scholen invulling geven aan burgerschapsvorming, wel dát ze het invullen. Scholen zullen zich in het schoolplan en de schoolgids moeten verantwoorden over hun gekozen invulling. De Inspectie ziet toe op de naleving. Daarnaast heeft de minister de doelstelling van sociale integratie toegevoegd in haar wetsvoorstel. Scholen kunnen straks dus zelf bepalen hoe zij invulling geven aan de nieuwe doelbepaling burgerschapsvorming en sociale integratie. Maar hoe kunnen ze hier invulling aan geven? Het voorliggend advies bouwt voort op het thema van sociale vorming op school.

De wereld van jongeren is complexer en groter dan die van vroegere generaties jeugdigen. Processen van individualisering hebben geleid tot een toename van de persoonlijke keuzevrijheid. Dat is in de huidige maatschappij zichtbaar in een grote variatie van leer- en arbeidsloopbanen, relatievormen en typen huishoudens. Voor jongeren betekent het dat zij meer keuzemogelijkheden hebben, maar daarbij ook minder houvast. De jeugdfase is door langere en meer massale onderwijsdeelname verlengd. De scheidslijnen tussen volwassenen en jongeren zijn vervaagd. Volwassenen kunnen hun hele leven blijven leren; jongeren vervullen ook taken die vroeger bij volwassenheid hoorden (consument, werknemer, seksueel partner, actief burger).³ Individualisering heeft veel bijgedragen aan de samenleving, maar kent ook een keerzijde: normvervaging en afname van sociale cohesie en van solidariteit. In de laatste jaren is het onbehagen hierover in de samenle-

ving gegroeid; dit heeft geleid tot een roep om grenzen aan de individuele vrijheid en aandacht voor sociale normen en vaardigheden, met name van jongere burgers.

Jongeren groeien op onder uiteenlopende omstandigheden, al brengen de meeste jongeren het grootste deel van hun jeugd nog steeds door binnen een stabiele gezinssituatie. Nederland is een multi-etnisch land: een op de tien inwoners is een niet-westerse allochtoon en iets minder dan een op de tien is een westerse allochtoon.⁴ Dat brengt ook met zich mee dat ideeën over opvoeding en daarbijbehorend gedrag verschillen. Ouders manoeuvreren tussen de strenge autoritaire opvoeding die zij vroeger zelf gekregen hebben (of de zeer permissieve opvoeding van de jaren zestig en zeventig) en de nieuwe democratische stijl. Dat is niet altijd makkelijk en maakt ouders onzeker. Toch slagen de meeste jongeren erin hun weg te vinden in de wereld, vaak zonder een duidelijk voorbeeld van de generaties voor hen. Maar is het verwonderlijk dat een deel van de jongeren in de problemen raakt? Dat jongeren die van huis uit niet geleerd hebben met andersdenkenden om te gaan, hun toevlucht nemen tot discriminatie of geweld? Dat jongeren die niet willen of kunnen voldoen aan de hoge eisen, niet kunnen omgaan met hun vrijheid, of niet weten te kiezen uit de geboden mogelijkheden?

Het zoeken van een nieuwe balans tussen individualiteit en socialiteit, oftewel de vraag naar de verhouding tussen individu en gemeenschap, is de aanleiding voor discussies over de sociale vorming van jongeren. Concrete gebeurtenissen waarbij jongeren in een negatief daglicht komen te staan door antisociaal gedrag, wakkeren de discussies aan. Daarbij gaat het bijvoorbeeld om een jongen die zijn leraar bedreigt; jongeren die homoseksuele leraren pesten of discrimineren; jongeren die in de buurt voor overlast zorgt of stenen van een viaduct gooien. Dergelijke gebeurtenissen leiden tot een roep om meer en strakkere regels, maar ook om meer aandacht voor opvoeding en sociale vorming.

Wat is sociale vorming en wie is er verantwoordelijk voor?

Kinderen en jongeren ondervinden tijdens hun ontwikkeling naar volwassenheid de invloed van allerlei personen en instanties die hen leren hoe ze zich moeten of kunnen gedragen. Ouders, vrienden, leraren, sportcoaches en instanties hebben een belangrijke invloed op jongeren. Sociale vorming (of *socialisatie*) is te omschrijven als het resultaat van al deze invloeden bij elkaar. Goede sociale vorming is van immens belang voor de wijze waarop een jongere ingroeit in de maatschappij. Socialisatie is niet altijd een bewust proces met een positieve bedoeling. Een leraar kan bewust het goede voorbeeld geven door gewenst gedrag voor te doen. Maar een jongere die, door het slechte voorbeeld te geven, een andere jongere leert dat het toegestaan is om een leraar uit te schelden, heeft óók een socialiserende invloed, zij het een onwenselijke. Kortom: de samenleving kan socialisatie positief waarderen, maar ook negatief ('foute' vrienden, agressieve mediaprogramma's).

Als eerste zijn ouders verantwoordelijk voor de (juiste) sociale vorming van jongeren. Maar dat het onderwijs een aanvullende verantwoordelijkheid hierin heeft, is algemeen aanvaard. Steeds meer scholen zijn bewust bezig met de invulling van hun socialiserende rol. Van scholen kan uiteraard niet verwacht worden, dat zij alle maatschappelijke problemen oplossen. Scholen hebben binnenkort de wettelijke taak inhoud te geven aan burgerschapsvorming. Zij kunnen hun socialiserende rol wellicht op relatief eenvoudige wijze versterken door beter aan te sluiten bij, en gebruik te maken van, de sociale net-

werken van jongeren: ouders en leeftijdgenoten. De overheid zou scholen hierbij kunnen ondersteunen en faciliteren.

1.2 Actuele problemen rondom sociale vorming

Wat zijn in het oog springende problemen met betrekking tot de sociale vorming van jongeren tussen circa 11 tot 20 jaar? Vier zaken vallen direct op in actuele discussies: er zijn problemen met antisociaal gedrag van bepaalde (groepen) jongeren op school en daarbuiten; een aantal jongeren heeft een gebrekkig sociaal netwerk; de relatie tussen ouders en school verloopt soms moeizaam; en het is de vraag waar de grens ligt van de bemoeienis van het onderwijs met sociale vorming.

Antisociaal gedrag van jongeren

Een (toenemend?) aantal ouders en scholen heeft te maken met antisociaal gedrag van en geweld door (groepen) jongeren. De problemen komen, meer nog dan in de thuissituatie, tot uiting op school, waar veel jongeren dagelijks met elkaar moeten samenleven. Ook zijn er problemen met discriminatie, zowel binnen als buiten de schoolomgeving, door verschillende (groepen) jongeren. Het gaat om discriminatie van uiteenlopende groepen: homoseksuelen, vrouwen, joden, moslims, autochtonen, allochtonen. Scholen zijn niet altijd in staat de problemen het hoofd te bieden.

Geweld door schoolgenoten

“Mijn zoon is in een half jaar tijd meerdere malen slachtoffer geweest van zinloos geweld gepleegd door schoolgenoten. De grote vmbo-school in het zuiden van het land had geen veiligheidsbeleid en geen veiligheidsprotocol. We hebben onze zoon van deze school af moeten halen omdat de school zijn veiligheid niet kon en wilde garanderen.”

Bron: ingezonden brief van een ouder aan de Volkskrant, 14 februari 2005

Ook de samenleving als geheel heeft een groeiend probleem met asociaal gedrag. De oplossing ligt volgens velen niet alleen in een hardere aanpak van criminaliteit en normoverschrijdend gedrag, maar ook in een versterking van de socialisatie van jonge generaties. Het huidige maatschappelijke debat stelt dat individuele vrijheid opnieuw bepaald moet worden in relatie tot aspecten van sociale cohesie en gemeenschap. De samenleving verwacht dat het gezin en het onderwijs de basis leggen voor een veiliger samenleving met een sociaal gezicht.

Gebrek aan sociaal kapitaal van bepaalde groepen leerlingen

Jongeren staan voor een ingewikkelde opdracht: een plaats veroveren in de samenleving en daar succesvol zijn. Het verwerven, onderhouden en benutten van een sociaal netwerk heeft daarbij in de afgelopen decennia aan belang gewonnen. In de huidige samenleving is de steun en informatie die een individu haalt uit haar of zijn relatienetwerk, *sociaal kapitaal*⁵, van groot belang voor maatschappelijk en persoonlijk succes. Sommige jongeren dreigen echter de aansluiting met de maatschappij te verliezen, doordat zij niet over een nuttig sociaal netwerk beschikken; bijvoorbeeld jongeren die er niet in slagen

een stageplek te vinden of werk te krijgen. Daarbij lijkt het erop dat migrantenkinderen over minder sociale steun beschikken dan andere jongeren.

Netwerken

In het stadsdeel Amsterdam-Noord zijn honderden scholieren en studenten tevergeefs op zoek naar een werkplek. Maar is dat een gevolg van discriminatie op de arbeidsmarkt? MKB-voorzitter Ferry Houterman denkt van niet. "Het ontbreekt migrantenkinderen vooral aan een netwerk", zegt hij. "De jongeren kunnen geen beroep doen op het netwerk van hun ouders omdat dat niet aansluit op de Nederlandse geschoolde arbeidsmarkt."

Bron: NRC-Handelsblad, 9 februari 2005

Moeizame relatie tussen ouders en school als een van de oorzaken van het probleem?

De taakverdeling tussen ouders en school voor wat betreft opvoeding is een belangrijke zorg van betrokken leraren en ouders en van burgers in het algemeen.⁶ Zij ervaren dat ouders vaker dan vroeger opvoedingstaken overlaten aan de school, dat de wederzijdse communicatie en uitwisseling van informatie veelal te wensen over laten en dat er geen heldere afspraken zijn over taakverdeling tussen ouders en school.⁷

Ouders over leraren...

"Jammer dat je erachter komt dat je als ouders eigenlijk niks hebt in te brengen (...). Het ligt nooit aan hun [de school] maar altijd aan ouders of kind. Wij ervaren dat een conflict tussen leraar en leerling altijd nadelig uitpakt voor de leerling en ouders."
"Ook ik heb met mijn zoon een trammelant gehad op school. Ik voelde me een roepende in de woestijn, want ik werd niet serieus genomen."

...en leraren over ouders

Veel leraren in het basis en voortgezet onderwijs hebben een negatief beeld van hoe ouders in Nederland hun kinderen opvoeden. Dit blijkt uit een representatieve enquête die Intomart in opdracht van Netwerk KRO hield onder 750 leerkrachten. Ouders hebben te weinig tijd, vindt 57% van de leraren, leggen opvoeding neer bij de school (67%), en verwachten ook te veel van hun kroost (52%).

Bron: websites Stichting Onderwijsklachten en Opvoeden doe je zo (KRO)

Grens van rol onderwijs?

Een actuele vraag die raakt aan het onderwerp van dit advies is: waar ligt de grens van wat een school kan doen voor of met jongeren met vergaand probleemgedrag? Momenteel komen sommige scholen in de problemen, omdat zij een minderjarige leerling niet van school mogen verwijderen zonder dat er een andere school is gevonden (artikel 27 Wet op het voortgezet onderwijs). Een leerling met ernstig probleemgedrag moet dan langer dan de school het redelijk acht op school blijven. Dergelijke leerlingen

kunnen zeer storend zijn voor het onderwijsproces, de sfeer en het gevoel van veiligheid op school.

Grenzen van bemoeienis duidelijk maken

“Ik kan als school niet de totale verantwoordelijkheid voor de maatschappij op mijn nek nemen. Dat wordt vanuit de politiek heel makkelijk gezegd. We moeten tegenwoordig ook al terroristjes in de dop ontdekken. Daar zeg ik ook van dat het mij een stap te ver gaat. Wij vervullen onze opdracht en overschrijdt iemand onze grenzen, dan is het probleem niet meer van mij.”

Bron: citaat lerarenpanel

De raad heeft in een eerder advies al aangegeven dat de grens van wat een school kan doen, niet inhoudelijk vast te leggen is voor alle scholen.⁸ De grens is wel *procedureel* te bepalen. Het uitgangspunt daarbij is dat een school zo lang mogelijk de regie dient te behouden over de jongere. Door structurele samenwerking met externe professionals (in een zorgadviesteam) proberen de betrokkenen de jongere zo lang mogelijk op school te houden. Het team bepaalt wanneer de grens is bereikt voor de school en stelt een vervolgtraject voor de jongere op. Het zorgteam kan de jongere (tijdelijk) overplaatsen naar een speciale instelling ('reboundvoorziening'), als het kan laten zien dat de school een traject heeft uitgevoerd dat als toereikend kan worden beschouwd. De school geeft dan de regie uit handen, maar volgt wat er daarna gebeurt met de jongere. Als het mogelijk is, keert de jongere na een tijd terug in het onderwijssysteem (op dezelfde of een andere school). Inmiddels heeft de overheid een regeling gepubliceerd, die aansluit bij het advies van de raad. Deze regeling kent middelen toe aan de Samenwerkingsverbanden Voortgezet Onderwijs om reboundvoorzieningen te realiseren voor leerlingen die tijdelijk niet op hun eigen school te handhaven zijn.⁹ Deze leerlingen blijven gedurende een periode van enkele maanden ingeschreven op hun eigen school. De reboundvoorziening werkt aan gedragsverandering van de leerling, herstel van de verhoudingen, verbetering van de leerattitude en het inhalen van door verzuim opgelopen achterstanden. Deze middelen komen in juni 2005 beschikbaar en scholen kunnen ze vanaf het volgend schooljaar inzetten. Op dit onderwerp gaat de raad in het huidige advies niet nogmaals in.

1.3 De vragen die in het advies centraal staan

De minister heeft in het *Werkprogramma 2005* de raad gevraagd, advies uit te brengen over de rol van het onderwijs, de ouders en de jongeren zelf bij de sociale vorming van jongeren. De minister heeft deze adviesvraag later toegespitst (zie bijlage 1): hoe kan de overheid scholen ondersteunen bij het vormgeven van beleid gericht op tolerantie en het tegengaan van discriminatie? De raad plaatst deze vraag binnen het bredere thema van sociale vorming op school via het benutten van sociale netwerken.

Hoofdvraag

Hoe kunnen scholen en overheden de socialiserende rol van het onderwijs versterken met behulp van de sociale netwerken van jongeren?

Deelvragen

- (1) Wat kan het onderwijs (met steun van andere instanties) doen om de samenwerking met (en het netwerk tussen) de ouders te versterken?
- (2) Hoe kan het onderwijs (met steun van andere instanties) omgaan met invloeden van leeftijdsgenoten en groepsvorming onder jongeren? De school zou bijvoorbeeld kunnen ingrijpen als groepsvorming tot ongewenst gedrag leidt. Anderzijds kan de school misschien iets doen om positieve effecten van leeftijdsgenoten en groepsvorming mogelijk te maken.
- (3) Wat kan het onderwijs in dit verband doen om tolerantie te bevorderen en discriminatie tegen te gaan?
- (4) Wat kan de overheid doen om het onderwijs bij dit alles te ondersteunen?

1.4 Werkwijze, kader en leeswijzer

De raad heeft ter voorbereiding op het advies de nodige kennis over ouders, school, leeftijdsgenoten en socialisatie verzameld via literatuuronderzoek en gesprekken met leraren, ouders en leerlingen. Uit het literatuuronderzoek kwamen goede voorbeelden van de aanpak van socialisatie op school, zowel binnenlandse als buitenlandse. Om meer inzicht te verwerven in groepsvorming onder jongeren en de invloed daarvan op de schoolpraktijk, is gesproken met een groep van zeven leraren en directeurs in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Daarnaast zijn vier groeps gesprekken met leerlingen (in totaal zeventien jongeren) in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs uitgevoerd (door Bureau WESP). Ten slotte zijn de voorlopige opvattingen van de raad besproken met wetenschappers, de VNG (Vereniging van Nederlandse Gemeenten), het SCP (Sociaal en Cultureel Planbureau) en een ouderorganisatie.

De CED-groep (organisatie voor onderwijsadvisering) heeft voor dit advies zeven schoolportretten gemaakt van scholen voor voortgezet onderwijs en bve-instellingen (beroepsonderwijs en volwasseneneducatie). Hierin komen beleid en de praktijk van sociale vorming aan de orde. De CED-groep heeft gesproken met directie, leraren, ouders en leerlingen van iedere school. De verslagen van de CED-groep zijn te raadplegen via de website van de Onderwijsraad.

Kaders en relatie met eerdere raadsadviezen

De focus van het advies ligt op de onderwijssectoren voor leerlingen in de leeftijd van circa 11-20 jaar. Het gaat om de volgende onderwijssectoren en leeftijden:

Schoolsoort	Leeftijdsgroep leerlingenpopulatie
Basisonderwijs (groep 7 en 8)	11 tot 13 jaar
Vmbo	12 tot 18 jaar
Havo/vwo	12 tot 20 jaar
Mbo	16 tot 22 jaar

Dit advies maakt in de tekst geen onderverdeling naar de verschillende sectoren. De nadruk ligt op gezamenlijke thema's op het gebied van sociale vorming en netwerken. In de aanbevelingen komt de raad waar relevant terug op sectorspecifieke verschillen.

De raad heeft eerder adviezen uitgebracht, die raken aan het thema sociale vorming en school. Zo is de raad ingegaan op (de bevordering van) burgerschapsvorming als onderdeel van de didactiek, het curriculum en de organisatie van een school.¹⁰ De raad heeft in een ander advies zorgen over het onderwijs gepeild onder ouders, leraren, leerlingen en burgers in het algemeen en op basis hiervan een voorstel gedaan voor een beleidsagenda.¹¹ In een recent advies over de sterke en minder sterke kanten van educatief Nederland adviseert de raad de overheid om scholen en ouders te stimuleren, afspraken te maken over wat wel en niet tot de wederzijdse taken behoort.¹² Ook heeft de raad geadviseerd over de samenwerking van het onderwijs met externe deskundigen.¹³ Tot slot heeft de raad onlangs geadviseerd over manieren om de leerlingenpopulaties van zwarte en witte scholen te mengen of met elkaar in contact te brengen, een thema waar de raad in het huidige advies op terugkomt.

Opbouw van het advies

Het advies is beknopt van opzet en er staan veel voorbeelden in. Ouders, school en jongeren staan centraal. De invloed van sociale vorming op leerprestaties van leerlingen is geen kernthema, al komt het wel ter sprake op enkele plaatsen in het advies. Hoofdstuk 2 gaat in op de verhouding tussen ouders en school als het om socialisatie gaat. Hoofdstuk 3 geeft aan wat de rol is van vriendschappen en groepsvorming onder jongeren. Hoofdstuk 4 geeft antwoord op de adviesvragen. Hoe kunnen overheid en scholen de socialiserende rol van het onderwijs versterken?

2 Ouders, opvoeding en school

Ouders zijn als eerste verantwoordelijk voor de opvoeding van hun kinderen. Het onderwijs is medeopvoeder. Maar thuis gaan dingen er vaak anders aan toe dan op school. Hoe voeden ouders in Nederland hun kinderen op? Wat doet de school aan sociale vorming? Komen de ideeën en opvoedingspraktijken van ouders overeen met die van de school? Hoe verloopt het contact tussen ouders en scholen?

Hedendaagse ouders geven vaak aan, opvoeden moeilijk te vinden. Het is niet voor alle ouders even duidelijk welk opvoedgedrag in de plaats kan komen voor traditionele ideeën en praktijken. Veel leraren hebben kritiek op de opvoeding door ouders. Zo geeft één studie aan dat 70% van leraren in het vmbo (voorbereidend middelbaar beroeps-onderwijs) kritisch is over de opvoeding thuis.¹⁴ Zij vinden dat ouders meer aandacht moeten besteden aan de cognitieve en affectieve kant van de opvoeding, aan persoonlijkheidsontwikkeling en aan de ontwikkeling van sociaal gevoel.¹⁵ Kortom: momenteel lijkt er soms een wat gespannen relatie te zijn tussen ouders en scholen. Ouders maken zich zorgen over lesuitval op school, gebrek aan individuele aandacht voor hun kind en gedragsproblemen van leerlingen.¹⁶ Zij vinden soms dat scholen niet naar hen luisteren en dat ze tegen gesloten deuren oplopen. Aan de andere kant vinden veel scholen dat ouders niet goed opvoeden en dat zij met de gevolgen hiervan te maken krijgen. Leraren geven aan dat zij meer aandacht moeten geven aan opvoedende taken.¹⁷ Soms hebben ze te maken met agressieve ouders die hun rechten claimen en bedreigend zijn voor de school.¹⁸ Dit alles maakt het van cruciaal belang dat het onderwijs en ouders van elkaar weten hoe zij omgaan met opvoeding en dat scholen en ouders met elkaar in contact komen en samenwerken. Momenteel is deze samenwerking vaak nog verre van ideaal. 70% van de leraren en ouders vindt, dat zij meer en beter moeten samenwerken als het gaat om opvoedingstaken.¹⁹

Hoe voeden hedendaagse ouders hun kinderen op? Hoe geven scholen vorm aan sociale vorming? Hoe is de verdeling in opvoedende taken tussen ouders en school? Hoe verloopt het contact tussen ouders en scholen? Dit zijn de vragen die in het voorliggend hoofdstuk centraal staan.

2.1 Het moderne gezin: gelijkwaardige relaties en onderhandeling

Gezinnen zijn in de afgelopen decennia kleiner en welvarender geworden. Er bestaat een variatie aan familie- en gezinsstructuren, etnische achtergronden en leefstijlen. De traditionele rolverdeling tussen man en vrouw heeft plaatsgemaakt voor een meer evenredige verdeling van zorg en werk. Tegelijkertijd is er in de samenleving een grote groep laag-opgeleide (soms alleenstaande) ouders, die van lage inkomens rond moet komen. Het moderne gezin is gedemocratiseerd. Machtverschillen zijn kleiner geworden, zowel tussen ouders onderling als tussen ouders en kinderen. Persoonlijke ontwikkeling en eman-

cipatie van gezinsleden zijn belangrijker geworden en er is meer ruimte voor het uiten van gevoelens. Het onderhandelingsgezin lijkt in Nederland en andere westerse landen min of meer de standaard te zijn geworden in de opvoeding. Ook bij allochtone gezinnen zijn veranderingen in deze richting zichtbaar.²⁰

Middelpunt van de ouderlijke belangstelling

“Je hebt [op deze school] niet zozeer te maken met meer onfatsoenlijke kinderen, maar wel met meer prinsjes en prinsesjes. Kinderen die bijzonder gewenst zijn, met drukke ouders en veel vrijheid thuis, die gewend zijn in het middelpunt van de belangstelling te staan. Leerlingen zijn mondiger, willen serieus genomen worden, zijn ongeduldiger en vragen meer aandacht. Deze leerlingen gaan ervan uit dat alles onderhandelbaar is en vergeten dat ze respect moeten verdienen.”

Bron: CED groep, 2005 - Stedelijke Dalton Lyceum, Dordrecht; citaat van een leraar

Het SCP onderscheidt, naar aanleiding van recent onderzoek, vier belangrijke opvoedingsoriëntaties die hedendaagse ouders van belang vinden.

- *Autonomie*: opvoedingsdoelen als het ontwikkelen van zelfvertrouwen, het dragen van verantwoordelijkheid, kritisch denken en omgaan met gevoelens.
- *Sociaal gevoel*: opvoedingsdoelen als verdraagzaamheid, solidariteit, rekening houden met anderen, behulpzaamheid, respect voor andersdenkenden.
- *Prestatiegerichtheid*: opvoedingsdoelen die te maken hebben met houding en gedrag rondom leren.
- *Conformisme*: opvoedingsdoelen als gehoorzaamheid, orde en regelmaat en goede manieren.

Sociaal gevoel, autonomie en conformisme blijken de drie belangrijkste opvoedingsoriëntaties van hedendaagse ouders; zij hechten minder waarde aan prestatiegerichtheid.²¹ Het SCP spreekt daarbij van een terugkeer van conformisme in vergelijking met de jaren negentig. Het gaat niet om een terugkeer naar traditionele autoriteit, maar om een hedendaagse variant. Deze legt de nadruk op het naleven van regels op basis van inzicht en overtuiging. In het algemeen geldt dat hoe hoger de opleiding van de ouders, hoe meer belang zij hechten aan autonomie; hoe lager de opleiding, hoe meer belang zij hechten aan conformisme. Ouders met een geloofsovertuiging hechten verder meer aan conformisme.²²

Verschillen tussen autochtone en allochtone ouders niet zo groot als gedacht

Autonomie en conformisme worden soms beschouwd als elkaars tegenpolen. Conformisme verwijst dan naar een collectivistische samenlevingsvorm waarin de nadruk ligt op onderlinge verbondenheid en familiebanden. Vooral bevolkingsgroepen die nog niet zo lang in Nederland verblijven, zouden hechten aan conformisme.²³ Autonomie verwijst dan juist naar individualiteit en de onafhankelijkheid van het individu. Vooral autochtone gezinnen zouden autonomie belangrijk vinden. Recent onderzoek toont inderdaad aan dat dit verschil tussen autochtone en allochtone ouders bestaat, maar laat ook zien dat hierin verandering komt. Autonomie wordt ook belangrijker voor allochtone gezinnen. De meeste allochtone ouders streven naar een minder afstandelijke en meer open relatie met hun kinderen, in vergelijking met de relatie die zijzelf vroeger met hun ouders had-

den. De opvattingen van allochtone ouders laten zien, dat autonomie en conformisme naast elkaar in de opvoeding kunnen voorkomen. Ook laat onderzoek zien dat allochtone ouders doorgaans meer belang hechten aan prestatiegerichtheid. Veel allochtone ouders zijn doordrongen van het belang van een goede opleiding voor hun kinderen, en in toenemende mate gelden hun ambities óók voor meisjes.²⁴

Autoritatieve opvoedstijl gewenst?

De ontwikkelingspsychologie onderscheidt al tientallen jaren twee soorten opvoedersgedrag die van grote invloed zijn op de ontwikkeling van het kind: ondersteuning en controle.²⁵ *Ondersteuning* is het creëren van een veilige en warme omgeving. Dit draagt bij aan een goede ontwikkeling; kilte en afwijzing zorgen voor problemen. Het effect van *controle* is minder eenduidig. Te veel en een te autoritaire controle hebben een negatief effect op de ontwikkeling van kinderen. Het gaat dan om straffen en machtsuitoefening door bijvoorbeeld dreigen, slaan, privileges onthouden, wegsturen of negeren. Een matige en constructieve *autoritatieve* vorm van controle heeft positieve effecten. Het gaat dan om informatie geven, uitleggen, argumenten geven en wijzen op de gevolgen van gedrag.²⁶ Een indeling in verschillende typen opvoeding, die invloedrijk is geweest op het denken, is die van Maccoby en Martin (1993). Zij onderscheiden vier typen opvoeding: een *autoritaire opvoeding*, waarbij ouders veel vragen van hun kinderen en er strikte regels en straffen zijn; een *permissieve opvoeding*, waarbij ouders tolerant en acceptierend zijn en controle zo veel mogelijk vermijden; een *ongeïnteresseerde opvoeding*, waarbij ouders weinig tijd en aandacht hebben voor hun kinderen; en een *autoritatieve opvoeding*, waarbij ouders duidelijke eisen en grenzen stellen, maar ook reageren op eisen die hun kinderen aan hen stellen, en voldoende autonomie bieden.

Het autoritatieve opvoedingstype komt tegenwoordig het meest voor; in gezinnen uit alle lagen van de bevolking, maar wat minder in de lagere sociale klassen.²⁷ Onderzoek laat doorgaans zien dat deze opvoedingsstijl goed is voor de ontwikkeling van het kind. De Winter (2004) hield onlangs een pleidooi om de autoritatieve opvoeding als maatschappelijke norm aan te houden voor een goede opvoeding, een soort wetenschappelijke standaard die consultatiebureaus en andere pedagogische voorzieningen zouden moet uitdragen, net zoals al gebeurt met nieuwe medische inzichten.²⁸

Generatiekloof valt mee

Wetenschappers beschouwden de adolescentie lange tijd als een periode waarin jongeren zich los moeten maken van hun ouders; dit zou het ontstaan van een generatiekloof met zich meebrengen. In de praktijk blijkt dit echter erg mee te vallen. De relaties tussen ouders en jongeren zijn doorgaans niet-problematisch, open en democratisch.²⁹ Dit geldt ook voor de meeste allochtone jongeren en hun ouders.³⁰ Dit alles laat natuurlijk onverlet dat in een minderheid van de gezinnen wel degelijk problematische opvoedingsrelaties bestaan, vaak al van jongs af aan.³¹

De relatie tussen ouders en kind verandert naarmate het kind ouder wordt. De machtsbalans wordt gelijkwaardiger. Over een toenemend aantal zaken onderhandelen de ouders met de jongere. Soms willen de ouders dit zelf ook graag zo, soms dwingt de jongere dit af.³² Er is dan steeds overleg over nieuwe afspraken en regels die passen bij de fase van ontwikkeling van de jongere.³³ Dit proces loopt door tot in de volwassenheid. In sommige gezinnen gaat de relatie steeds meer op vriendschap lijken: symmetrisch en gebaseerd op onderlinge afhankelijkheid en emotionele steun. In andere

gezinnen komt er steeds meer afstand en is het kind uiteindelijk (emotioneel) onafhankelijk. Maar studies tonen nu aan, dat juist de als eerste genoemde groep jongeren die in de relatie met hun ouders een vorm van onderlinge afhankelijkheid bereiken, competentier zijn, meer zelfvertrouwen hebben en minder problemen.³⁴

2.2 Sociale vorming op school: burgerschap en moreel klimaat

Zowel gezinnen als overheid wensen, eisen en verwachten steeds meer van de school.³⁵ En ook het onderwijs zelf geeft aanleiding tot het opnieuw voeren van de discussie over haar opvoedende taken. Door de toenemende autonomie van scholen en het afrekenen op resultaat krijgen kwalificerende taken in de praktijk vaak meer aandacht dan de opvoedende taken. Ingezette onderwijskundige vernieuwingen leiden bovendien soms tot onrust en onzekerheid bij scholen over omgangsvormen en gedragspatronen.³⁶ Welke taak heeft een school als het gaat om sociale vorming? De raad heeft deze taak in een eerder advies beschreven vanuit de notie van *burgerschapsvorming*. Er zijn volgens de raad drie niveaus van burgerschapsvorming: schoolburgerschap (in de school als gemeenschap), maatschappelijk burgerschap (in de plaatselijke gemeenschap) en staatsburgerschap (in de politieke gemeenschap). In zijn advies over burgerschap in het onderwijs geeft de raad aan, het niet zinvol te achten om de onderwijsinstellingen en lokale overheden te belasten met moeilijk in de praktijk te brengen idealen op het terrein van burgerschapsvorming.³⁷ Het advies beperkt zich daarom tot voorstellen om een doelbepaling in alle sectorwetten op te nemen (het onderwijs is gericht op het bevorderen van burgerschap) en deze nader uit te werken in de kerndoelen, eindtermen en kwalificatiestructuur van verschillende onderwijssectoren. De raad is verder van mening dat burgerschapsvorming niet via aparte lessen vorm zou moeten krijgen, maar een onderdeel van het normale schoolleven en het onderwijsprogramma zou moeten zijn. Sindsdien heeft de minister de adviezen van de Onderwijsraad verwerkt in het wetsvoorstel met betrekking tot actief burgerschap en sociale integratie.³⁸ In de memorie van toelichting staat, dat het de taak van de overheid is om te beschrijven wat de samenleving mag verwachten van het onderwijs. Onder sociale integratie wordt deelname van burgers (ongeacht hun etnische of culturele achtergrond) aan de samenleving verstaan, door deelname aan haar instituties en bekendheid met en betrokkenheid bij uitingen van de Nederlandse cultuur.

Grote waarden, kleine deugden

Als het gaat om de inhoud van burgerschapsvorming, wijst de WRR (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid) op het belang van kleine deugden.³⁹ Om grote waarden als vrijheid, gelijkheid en vertrouwen veilig te stellen, dient de samenleving bepaalde deugden te bevorderen. Te onderscheiden zijn de vier (kardinale) deugden: rechtvaardigheid, wijsheid, moed en gematigdheid. In dit advies gaat het om de (kleine) deugden zoals waarheidsgetrouwheid, empathie (inlevingsvermogen) en respect voor de mening van anderen. Wanneer scholen en andere instanties deze kleine deugden aanleren en oefenen, zullen de grote waarden van de rechtsstaat en de samenleving als geheel beter tot hun recht komen, zo is de verwachting.⁴⁰ Met deze kleinere deugden komt volgens de WRR een eigentijds burgerschap naar voren, dat aan belang wint naarmate een samenleving pluriformer is. Alle burgers dienen te beschikken over sociale vaardigheden die de grote en abstracte waarden van democratie en rechtsstaat dagelijks mogelijk maken, zoals het vermogen tot dialoog en het kunnen relativiseren van het eigen gelijk.

Morele opvoeding op school

Het bijbrengen van waarden en deugden (morele opvoeding) is in de eerste plaats een taak van de ouders, maar de school heeft een belangrijke aanvullende taak; volgens de samenleving, maar ook volgens scholen zelf. Scholen rekenen de morele opvoeding doorgaans expliciet tot hun pedagogische opdracht. Zij zien het niet als extra taak, maar als een onlosmakelijk onderdeel van hun cognitieve opdracht.⁴¹ De raad heeft in een eerder advies over burgerschap aangegeven dat morele opvoeding niet in aparte lessen over waarden en normen moet worden gegoten, maar een onderdeel uit moet maken van de dagelijkse gang van zaken op de school.⁴² Om deugden aan te leren is het niet voldoende, alleen het morele denken te bevorderen. Ook het moreel gevoel en de morele wil komen hieraan te pas. Situaties waarin onrecht geschiedt wekken een gevoel op (boosheid, verontwaardiging); een morele wil zorgt ervoor dat een persoon zijn gevoel omzet in handelen of ingrijpen. Morele opvoeding bestaat daarom uit drie pijlers: het bevorderen van het moreel denken, van het moreel voelen en van het moreel klimaat.⁴³ Opvoeders, ook leraren, moeten waarden en normen niet alleen in theorie aanreiken, maar vooral ook laten beleven. Docenten moeten hiertoe zelf het goede voorbeeld geven. Uit het dagelijks handelen van leraren op school en tijdens de les kunnen leerlingen veel leren.

Prullenbak

“Ik probeer echt een voorbeeldfunctie te geven. Elke dag raap ik wel papiertjes op en gooi ze in de prullenbak, liefst voor de ogen van een aantal leerlingen.”

Bron: citaat lerarenpanel

Aandacht voor de morele opvoeding hoeft zeker niet ten koste te gaan van de tijd die scholen besteden aan cognitieve vakken. Integendeel, een goede sfeer op school bevordert het leveren van prestaties.⁴⁴ De meeste leraren gaan dan ook niet uit van een strikte scheiding tussen hun didactische en hun pedagogische professionaliteit. Normen en waarden komen tijdens het gewone lesprogramma aan bod. Wel merkt Klaassen op dat veel leraren en lerarenopleidingen het afgeleerd hebben om over pedagogische aspecten na te denken. Zij beschikken hierdoor vaak niet meer over het nodige referentiekader en de bijbehorende terminologie.⁴⁵

School bepaalt inhoud van de morele opvoeding

De wet laat straks de invulling van burgerschapsvorming over aan de school. Elke school kan hier op zijn eigen manier inhoud aan geven. Sommigen betreuren dit en menen dat de overheid aan zou moeten geven wat de inhoud is van burgerschap in het onderwijs.⁴⁶ Anderen zijn juist voorstander van deze autonomie en benadrukken dat burgerschap vaak juist is gericht om ons tegen de overheid te beschermen.⁴⁷ In het bijzonder onderwijs kan de levensbeschouwelijke identiteit van de school een belangrijke inspiratiebron zijn voor de invulling van burgerschapsvorming en morele opvoeding. Voor confessionele scholen betekent identiteit immers meer dan uitsluitend het kerkelijk-gelovige aspect. Ook aspecten op het gebied van orde, sfeer en discipline rekenen zij hiertoe, net zoals de ouders dat doen.⁴⁸ Voor deze scholen zal het wellicht makkelijker zijn om de gewenste waarden en normen te bepalen dan voor openbare scholen. Maar alle onderwijs, ook openbaar onderwijs, is per definitie waardegebonden. Ook openbare scholen

zoeken naar een concrete invulling van hun identiteit, bijvoorbeeld door zich als actief pluriforme openbare school te profileren. Scholen kunnen hun waarden overbrengen op een wijze die leerlingen weet uit te dagen, eigen denkbeelden te ontwikkelen en zich de genoemde kleine deugden eigen te maken. Idealiter zijn alle bij de school betrokken personen – leerlingen, leraren, schoolleiding, ondersteuners en ouders – hiermee bezig. Zij tonen belangstelling en zorg voor elkaar en zijn alert op mogelijkheden om in termen van ‘wij’ te spreken en met elkaar dingen te doen. De aandacht voor sociale en morele vorming is niet beperkt tot het funderend onderwijs, ook het mbo (middelbaar beroeps-onderwijs) heeft een socialisatietaak.

Sociale en morele vorming op het mbo voor horeca

Sociale vaardigheden zijn voor opleidingen in de horeca zeer belangrijk. De directeur van de afdeling is van mening dat deze vaardigheden maar ten dele theoretisch te trainen zijn, het is vooral belangrijk ze in praktijk te brengen. Dat wil zeggen dat deelnemers elkaar aanspreken op uiterlijk en gedrag. Ouderejaars hebben dat al geleerd en hebben de functie van supervisor of begeleider over jongerejaars. Zo kunnen zij oefenen met managementvaardigheden.

Socialiseren is volgens de leraren een kwestie van goede afspraken maken, je aan afspraken houden en zelf doen wat je predikt. Afspraken komen in overleg tussen leraren tot stand en zijn vervolgens ‘heilig’. Eén leraar geeft een voorbeeld. “Studenten spreken leraren aan met u. Als jij dat als individuele leraar niet belangrijk vindt, dan houd je je er toch aan.” Dergelijke afspraken handhaven is niet moeilijk, vinden de leraren, maar je moet er wel steeds bovenop zitten. De deelnemers zelf kennen de regels goed en spreken van ‘een prettig soort strengheid’ van de opleiding.

Je zou kunnen stellen dat een horecaopleiding het relatief makkelijk heeft met de socialisatietaak. Leerlingen kiezen immers bewust voor een vak waarin verantwoordelijkheid en dienstbaarheid een centrale rol spelen. Aan de andere kant, geeft de voorzitter van het college van bestuur aan, zijn sociale vaardigheden voor elk vak van belang en is het noodzakelijk dat elke opleiding hieraan aandacht besteedt. Drie leraren zijn nog stilliger: waarom zou het voor iemand met een technische opleiding niet belangrijk zijn om goede omgangsvormen te hebben? En waarom zou je dat in zo’n opleiding niet kunnen inbouwen?

Bron: CED groep, 2005 - Scholengemeenschap De Rooi Pannen, Tilburg

Optreden tegen discriminatie

Scholen waar een moreel klimaat heerst van rechtvaardigheid, openheid en dialoog, hebben over het algemeen minder last van spijbelen en vernielingen.⁴⁹ Tot een aantal jaar geleden ontwikkelden de meeste scholen zich dan ook in de richting van democratische gemeenschappen. Door de komst van grote groepen leerlingen die afkomstig zijn uit families en gezinnen met een traditionele en meer autoritaire opvoeding, is dit proces op een aantal scholen gestopt of verstoord. Scholen zoeken nu naar nieuwe wegen om alle leerlingen de gewenste morele opvoeding te geven. Overigens blijkt uit een recent onderzoek van de Nationale Jeugdraad, dat allochtone leerlingen doorgaans meer res-

pect hebben voor hun leraren dan hun autochtone leeftijdsgenoten. Wellicht zijn zij meer gewend respect te hebben voor ouderen.⁵⁰

Door de veranderde leerlingenpopulatie krijgen scholen soms te maken met gedrag en uitingen die duiden op minder moderne normen en waarden dan in de Nederlandse cultuur gebruikelijk. Zo hebben sommige (allochtone) leerlingen moeite het gezag van een vrouwelijke leraar te respecteren, geven zij blijk van negatieve gevoelens ten opzichte van homoseksuelen of tonen zij anti-westerse gevoelens. Daarnaast krijgen scholen te maken met 'anti-buitenlander' sentimenten onder autochtone leerlingen. Hoe moet een school hiermee omgaan? Leraren en scholen dienen natuurlijk eerst zelf het goede voorbeeld te geven. Vervolgens zijn heldere maatregelen tegen discriminatie en antisociaal gedrag gewenst, die de school ook daadwerkelijk handhaaft. Straf is nodig, maar wil een straf effect hebben en bijdragen aan het moreel inzicht van een leerling, dan zal de leraar ook over de gevolgen van het gedrag voor het slachtoffer moeten praten met de leerling.⁵¹

Daarnaast – en misschien *vooral* – moet een school de dialoog aangaan over de gevoelens die onder leerlingen leven. Leerlingen moeten de mogelijkheid krijgen hun handelwijze, meningen en gevoelens naar voren te brengen en te bespreken met medescholieren. Medescholieren kunnen alternatieven aandragen en reageren op de morele argumenten van een leeftijdgenoot.⁵² Natuurlijk dient dit alles plaats te vinden in een context waarin leraren en leerlingen zich veilig voelen. In deze context steunt de schoolleiding de leraren bij problemen met andersdenkende leerlingen. Ook opereren de leraren als team en staan zij elkaar waar nodig bij. Wanneer een leerling (of ouder) over de grens van het aanvaardbare dreigt te gaan, moet de school een beroep kunnen doen op de politie of andere instanties. Een school moet de situatie niet negeren, want dat is een leraar aan zijn of haar lot overgelaten.

2.3 Taakverdeling tussen thuis en school

Doorgaans vinden ouders, leraren en leerlingen dat het primaat van de opvoeding in het gezin ligt.⁵³ Veel leraren en nog meer ouders (respectievelijk 48% en 60%) vinden ook dat de school geen eisen mag stellen aan de wijze van opvoeden thuis, tenzij er problemen zijn.⁵⁴ De meeste ouders zien wel graag dat hun opvoedingswaarden en wijze van opvoeden een vervolg krijgen op school. Ook het voortgezet onderwijs heeft een duidelijke pedagogische taak, vinden ouders, leraren en leerlingen.⁵⁵ Niet alle ouders denken hier hetzelfde over. Allochtone ouders vinden vaker dat de opvoedingsverantwoordelijkheid vooral bij het gezin ligt en dat scholen gaan over leren en kennisoverdracht. Niettemin hechten allochtone ouders vaker aan discipline op school en zijn ze meer gericht op de lesstof en de prestaties van hun kinderen.⁵⁶

Veel ouders, leraren en leerlingen vinden de belangrijkste pedagogische taak van een leraar het stimuleren van de communicatie over waarden en normen tijdens de les. Daarbij zou de leraar verschillende perspectieven én de eigen mening moeten laten zien. Hieraan zou de school veel meer moeten doen, volgens betrokken ouders, leerlingen en leraren.⁵⁷

De opvattingen van ouders, leraren en leerlingen over de gewenste taakverdeling tussen school en thuis lijken doorgaans niet ver uiteen te liggen. Een school voor voortgezet onderwijs moet volgens de meeste betrokken ouders, leraren en leerlingen in de eer-

ste plaats bijdragen aan strategisch handelen (meningsvorming en reflectie op het eigen handelen) en sociaal gevoel. Daarentegen is persoonlijkheidsontwikkeling volgens zowel leerlingen, ouders als leraren vooral een taak van de ouders, al kunnen leraren hierin ook een begeleidende rol vervullen. Al lijken de opvattingen van ouders en school in het algemeen overeen te komen, het is de vraag of dit ook zo is in concrete situaties waar het gaat om regels en gewenst gedrag.

Twee sets regels

“Veel leerlingen hebben te maken met twee sets regels: één van school en één van thuis.”

Bron: CED Groep, 2005 - Christelijke Scholengemeenschap Het Noordik, Almelo; citaat leraar

Er is onderzoek gedaan naar wat ouders met een kind in het basisonderwijs of voortgezet onderwijs vooral als een verantwoordelijkheid voor henzelf of voor de school beschouwen.⁵⁸ De meeste ouders zien als gezinstak: het bijbrengen van goede manieren, het aanleren van gezonde leefgewoonten, het geven van seksuele voorlichting, naschoolse opvang, aandacht voor levensbeschouwing en vorming tot evenwichtige mensen. Het gaat daarbij dus vooral om persoonlijke en sociale vormingstaken. Bij zes andere taken zien ouders een gezamenlijke verantwoordelijkheid: belangstelling voor cultuur en voor milieu, respect voor andere culturen, belangstelling voor politiek, het helpen van kinderen met psychische problemen en het leren rekening houden met anderen. Het gaat dan om maatschappelijke vormingstaken en hulp bij individuele problemen.

Sociale vorming in het voortgezet onderwijs

De locatiedirecteur en de leraren van het Stedelijk Dalton Lyceum in Dordrecht benadrukken dat zij socialisatie niet in aparte lessen aanbieden. Veel gebeurt ‘tussen neus en lippen door’. Leraren spreken leerlingen tijdens lessen maar ook in de wandelgangen aan op hun gedrag, geven het goede voorbeeld en bespreken normen en waarden in de les. “Speciale lessen voor burgerschapsvorming bestaan wel en dragen ook bij, maar gewoontevorming is beter. De schoolcultuur moet zo zijn dat het vormen van leerlingen vanzelf gaat”, aldus de directeur. In het eerste jaar verzorgt de mentor wel speciale lessen omgangsvormen en sociale vaardigheden.

Een ouder meldt desondanks dat hij graag meer zicht zou willen hebben op wat er in de lessen gebeurt aan socialisatie. “Door de nadruk op het cognitieve en de hoge verwachtingen is er soms weinig tijd over voor opvoeden en informele zaken en dat is jammer.”

Bron: CED Groep, 2005 - Stedelijk Dalton Lyceum, Dordrecht

Socialisatie op de brede scholen

Brede scholen besteden doorgaans meer aandacht aan taken gericht op (moreel) opvoeden en socialisatie dan ‘reguliere’ scholen. Brede scholen zijn vooral in het basisonderwijs populair, maar ook in het voortgezet onderwijs wordt het concept toegepast. De

brede school is een samenwerkingsverband van partijen die zich bezighouden met opgroeiende kinderen. Doel van het samenwerkingsverband is de ontwikkelingskansen van de kinderen te vergroten. Onderwijs en welzijn zijn in ieder geval participanten. Kinderopvang en peuterspeelzaal, sport- en cultuurvoorzieningen, een bibliotheek en andere instellingen kunnen ook een onderdeel van de brede school zijn. Op een brede school gebeurt dus veel meer dan lesgeven alleen. Deze school heeft een sterk opvoedende en socialiserende taak en kan hierin ook als voorbeeld dienen voor reguliere scholen. Brede scholen komen, in uiteenlopende vormen, in verschillende landen voor. Hieronder worden enkele voorbeelden beschreven.

Betere afstemming binnen- en buitenschoolse leerprocessen in Rotterdam

Rotterdam begon in 1996 met 64 proefscholen die brede scholen moesten worden. Twee doelen stonden voorop: een betere afstemming van binnen- en buitenschoolse leerprocessen en het “wegnemen van belemmeringen in de buitenschoolse leef sfeer die het leerproces in de klas negatief beïnvloeden”. Drie jaar later stelde Rotterdam het beleid bij. Centraal stond nu de wijkgerichte aanpak. De brede school werd een speerpunt in de achterstandswijken. Scholen in die wijken kregen (als ze mee wilden doen) niet alleen geld, maar ook professionele hulp van stichting De Meeuw, en er kwam structureel onderzoek van het RISBO (Rotterdams Instituut voor Sociaal-wetenschappelijk BeleidsOnderzoek). Het hoofddoel werd nu: het verbeteren of bevorderen van de maatschappelijke zelfstandigheid van kinderen en jongeren in achterstandssituaties. Op de toen uitgezette lijn zit Rotterdam nog steeds. Er zijn 116 scholen in het primair onderwijs en 14 in het voortgezet onderwijs, die meedoen aan het brede schoolproject.

Bron: website Bredeschool

Welzijn én onderwijs in de Zweedse school

In Zweden zijn alle scholen brede scholen, ontstaan vanuit samenwerking tussen vrijetijdsvoorzieningen en onderwijs. Men werkt er op basis van gelijkwaardigheid en taken van onderwijzers en vrijetijdsdeskundigen lopen door elkaar. Een school is verantwoordelijk voor welzijn én onderwijs. Onderwijs, opvang en vrijetijdsbesteding zijn vaak geïntegreerd. Zweedse kinderen blijven de hele dag op school. Ze krijgen een afwisselend programma met cognitieve, sociale en recreatieve activiteiten. Soms splitst de school een klas en geeft de leraar les, terwijl de vrijetijdsagogen kunstzinnige of sportieve activiteiten begeleiden. Het personeel van het vrijetijdscentrum staat ook voor de klas en andersom is de leraar actief in het centrum. Een klas heeft twee of drie begeleiders: een leraar en een of twee vrijetijdspedagogen. Zij werken in teamverband en plannen de schooldag en -week gezamenlijk. Een school is vaak al om 7 uur open voor voorschoolse opvang onder begeleiding van een vrijetijdsagoog. De schooldag duurt van 8.20 tot 13.00 uur, daarna gaat de dag verder in het vrijetijdscentrum, dat tot 18.00 uur open is. Het vrijetijdscentrum is soms ook 's avonds open voor jongeren vanaf 13 jaar en volwassenen.

Bron: website Bredeschool

Brede scholen zijn door hun organisatievorm beter in staat, sociale vorming als een integraal onderdeel van de schoolgemeenschap en het onderwijs te benaderen. Sommige brede scholen hebben een activiteitenaanbod voor de hele dag. De school verzorgt de activiteiten doorgaans niet allemaal zelf, maar werkt daarbij samen met sociaal-culturele voorzieningen, vrijetijdsdeskundigen, het jongerenwerk, enzovoort.

2.4 Contacten tussen ouders en school

Beleidsmakers en praktijkmensen benadrukken het vergroten van de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs steeds meer als een strategie voor het bevorderen van de effectiviteit van het onderwijs. De aanwezigheid van voldoende mogelijkheden voor ouders om te participeren heeft een positieve invloed op de cognitieve ontwikkeling en prestaties van kinderen.⁵⁹ En wanneer er meer en intensievere contacten zijn tussen ouders en school, ontstaat er meer helderheid over wederzijdse verwachtingen, opvattingen, wensen en opvoedgedrag.

Communicatie laat soms te wensen over

Communicatie omvat alle mondelinge en schriftelijke informatie die de ouders en de school uitwisselen over de gang van zaken op school, de schoolloopbaan en het functioneren van de jongere. Mondelinge communicatie vindt plaats via individuele gesprekken tussen ouders en leraren, maar ook in groepsverband op ouderavonden en tijdens rapportbesprekingen. Ouders zijn vaak trouwe bezoekers van ouderavonden en rapportbesprekingen.⁶⁰ In het voortgezet onderwijs zijn er meer ouders die dergelijke avonden niet of weinig bezoeken dan in het basisonderwijs. Allochtone ouders gaan over het algemeen gesproken minder vaak naar ouderbijeenkomsten.

Ondanks de hoge deelname aan ouderavonden, laat de communicatie tussen ouders en school toch te wensen over. Zowel leraren als ouders vinden de communicatie over het pedagogisch handelen (nog) minder goed dan de communicatie over het functioneren van de jongere en het schoolbeleid in het algemeen. Uit de enquête die gehouden is voor het raadsadvies over zorgen in het onderwijs onder 618 ouders (waarvan rond 80 ook leraar in het onderwijs is) blijkt bijvoorbeeld, dat 19% van de ouders (en ook 19% van de leraren) ontevreden is over de wederzijdse communicatie en samenwerking.⁶¹ Veel ouders zeggen dat ze te weinig weten over de wijze waarop de school omgaat met opvoeding.⁶² Ouders zijn daarnaast ook niet al te positief over de communicatie rondom het individuele kind. De school moet zich niet beperken tot het praten over problemen, maar ook positieve signalen doorgeven. Ook leerlingen klagen over de fixatie op negatief nieuws vanuit school. Veel ouders vinden dat leerlingen in principe bij alle gesprekken aanwezig zouden moeten zijn. Leraren vinden vaak dat ouders te weinig interesse hebben voor de gang van zaken op school, te weinig bereid zijn om naar de schoolleiding en de mentor te luisteren en onvoldoende openstaan voor schoolse zaken.⁶³ Kortom: ouders willen graag een betere afstemming over het functioneren van de individuele leerlingen, leraren willen dat ouders meer interesse hebben voor de gang van zaken op school.

Wat vinden leraren van ouders?

Zouden wel wat meer belangstelling mogen hebben	44%
Ik word soms gek van hun bemoeizucht	35%
Bij ons op school loopt alles op rolletjes	22%

Bron: website AOB – peiling januari 2005, 412 uitgebrachte stemmen

Zowel ouders als mentoren in het voortgezet onderwijs geven aan, dat ze meer contact met elkaar zouden moeten hebben. Dit is echter minder gemakkelijk dan in het basisonderwijs. Ouders komen, omdat de kinderen zelfstandig naar school gaan, eigenlijk nooit zomaar op de school voor voortgezet onderwijs, en ook zijn er veel meer leraren om mee te spreken. Leraren oordelen positief over ouderavonden, maar deze vergen wel veel tijd. Zowel ouders als leraren geven aan, deze avonden liever te besteden aan een gedachtewisseling over opvoeden dan aan informatieoverdracht.⁶⁴

Weinig ouderbetrokkenheid in voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs

Ouders met een kind op de basisschool staan vaak dichterbij de school en de schoolloopbaan van hun kind dan ouders met een kind in het voortgezet onderwijs. In totaal participeert in het primair onderwijs 48% van de ouders wel eens in schoolactiviteiten; in het voortgezet onderwijs is dit gedaald naar 7%.⁶⁵ Voor ouders met een kind in het middelbaar beroepsonderwijs zijn geen cijfers bekend over ouderbetrokkenheid. Waarschijnlijk nemen zij nog meer afstand dan de ouders met een kind in het voortgezet onderwijs.

Het SCP onderscheidt vier groepen ouders: twee actieve ('partners' en 'participanten') en twee passieve ('overdragenden' en 'onzichtbaren'). *Partners* zijn ouders die zeer betrokken zijn bij het onderwijs en die gericht zijn op invloed via formele schoolorganen en op samenwerking met de school. Ook participeren deze ouders vaak in schoolactiviteiten. Rond 10% van alle ouders met een kind op de basisschool en 3% van ouders met een kind in het voortgezet onderwijs behoren tot deze groep. *Participanten* zijn eveneens betrokken en actief bij schoolactiviteiten, zij nemen wat minder deel aan formele schoolorganen. Actieve ouders zijn vaker moeders en hebben vaak een middelbare tot hoge sociaal-economische positie. Ook zijn actieve ouders vaak op meerdere fronten in de school actief, zowel in formele als informele verbanden. Deze mondige ouders schromen niet om in discussie te gaan met de leraar en de school over hun beslissingen. De school typeert een deel van deze ouders soms als te veeleisend. *Overdragende ouders* zijn ouders die de directie en leraren als aangewezen deskundigen zien aan wie zij het onderwijs kunnen overlaten. Zij hebben weinig behoefte aan dagelijkse invloed op de gang van zaken en participeren minder in bijzondere activiteiten. Het gaat om een kleine groep ouders met een (streng-)christelijke levensbeschouwing. *Onzichtbare ouders* participeren zeer weinig in schoolactiviteiten. Het betreft veelal laagopgeleide autochtone en allochtone ouders. Zij komen relatief weinig naar formele contactmomenten zoals ouderavonden. Tegelijkertijd hebben juist deze ouders vaak andere opvattingen over het onderwijs en de opvoeding dan de school, maar de drempel om te participeren ligt voor hen blijkbaar te hoog.⁶⁶ Leraren geven aan, grote moeite te hebben met de ouders die helemaal nooit reageren op signalen van de school.⁶⁷ Daarbij speelt dat sommige leerlingen zelf niet willen dat hun ouders zich met de school bemoeien.

Ouders hebben weinig te zeggen

In ons geval komen Marokkaanse jongeren uit Amsterdam-Noord echt totaal niet in contact met andere etnische groepen. In de buurt en op school zien ze alleen dezelfde groep. Als ze niet voortijdig van school gaan, is dat al een enorm succes. Ouders hebben weinig te zeggen bij deze meerderjarige leerlingen. Leerlingen zeggen ook vaak: "laat mijn ouders er maar buiten, ik ben volwassen en zoek het zelf wel uit". We proberen wel via allerlei activiteiten de school aantrekkelijker te maken. En ook door gewoon veel contacturen. Door bezuinigingen en zaken als zelfstandig werken is het aantal contacturen verminderd. Dat is slecht, want ze zijn zo weg. Dan gaan ze geld verdienen of zich vervelen.

Bron: citaat lerarenpanel

Aangenomen mag worden, dat er vaak niet zozeer sprake is van onwil van ouders om meer betrokken te zijn, maar van onmacht. Ouders zijn bijvoorbeeld onzeker omdat zij de taal niet goed spreken, weten niet wat de school van hen verwacht, of worden in beslag genomen door financiële zorgen. Ruim 10% van de jongeren tot 18 jaar leeft in een gezin met een inkomen op of onder het minimumloon.⁶⁸ Voor deze gezinnen zijn de schoolkosten soms veel te hoog: boeken, excursies, materiaal, de ouderbijdrage. Er zijn zelfs jongeren die de school verlaten, omdat de kosten voor hun ouders niet meer op te brengen zijn. Ouders schamen zich er vaak voor om de financiële problemen naar voren te brengen en met de school te bespreken. Ze zijn bang voor stigmatisering van hun kinderen. Wel zijn er flankerende maatregelen vanuit de overheid om de financiële toegankelijkheid van het onderwijs te waarborgen. Lage-inkomensgroepen komen bijvoorbeeld in aanmerking voor een tegemoetkoming in de schoolkosten of het lesgeld.⁶⁹ Het onderwijsveld zelf heeft in februari 2005 een gedragscode schoolkosten opgesteld.⁷⁰ De code is opgesteld om scholen en ouders meer helderheid te geven over de schoolkosten in het voortgezet onderwijs en behelst een aantal richtlijnen over de hoogte en opbouw van de schoolkosten. Voor het middelbaar beroepsonderwijs is nog niet een dergelijke code opgesteld. Wellicht zijn veel ouders niet goed op de hoogte van bestaande regelingen en codes.

Huisbezoeken en contactpersonen werken drempelverlagend

Scholen zijn naarstig op zoek naar manieren om de ouderbetrokkenheid te vergroten, bijvoorbeeld door het in ere herstellen of introduceren van het huisbezoek. Waar dit in het basisonderwijs nog wel eens gebeurt, komt het in het voortgezet onderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs nauwelijks voor. De afstand tussen huis en school is groter. Huisbezoeken zijn van invloed op het sociaal gedrag van kinderen en jongeren.⁷¹ Specht: "De leerlingen vinden het spannend, maar vooral heel leuk dat de juf bij hen thuis komt. Zeker als ze weten dat je dat bij iedereen doet en dus niet alleen omdat er problemen zijn. Vaak laten ze trots hun kamer zien."⁷² Het huisbezoek is bedoeld om de drempel te verlagen tussen ouders en school. Ook kan een leraar tijdens een huisbezoek afspraken maken met ouders om samen te werken aan zwakke punten in het sociaal gedrag van een leerling. Ook een ouderorganisatie als de NKO (Nederlandse Katholieke Vereniging van Ouders) is van mening, dat scholen bij aanmelding een gesprek zouden moeten voeren met de ouders en het kind over wederzijdse verwachtingen. De uiterste consequentie daarvan kan zijn, dat ouders, school en jongeren inzien dat ze niet bij elkaar passen en dat een andere school beter zou zijn.⁷³

Sommige scholen stellen een contactpersoon ouderbetrokkenheid aan of wijzen deze taak toe aan één of meer leraren. Deze contactpersoon kan ouders actief opzoeken en benaderen (de wijk ingaan) en achterhalen waarom zij zich passief opstellen. Is er sprake van taal- en cultuurverschillen? Voelen (allochtone) ouders zich voldoende welkom op school? Men kan ouders ook naar de school 'lokken' door speciale, al dan niet doelgerichte activiteiten te organiseren zoals les in de Nederlandse taal, een cursus over het schoolsysteem, computercursussen, maar ook sociale bijeenkomsten (bijvoorbeeld koffieochtenden, dansles).

Meer formele binding van ouders en school

Scholen kunnen ook kiezen voor een meer formele vorm van binding tussen school en ouders: het oudercontract. Hierin worden de verwachtingen over en weer op schrift gesteld. Ouders verklaren de schoolregels te kennen en aanwezig te zullen zijn op schoolbijeenkomsten, de school verklaart de ouders op de hoogte te houden van de prestaties en het welbevinden van het kind, schoolbeleid, activiteiten, enzovoort. Een voorbeeld voor het basisonderwijs is te vinden op de website van de Algemene Vereniging van Schoolleiders. Een dergelijk contract maakt duidelijker waaraan ouders zich verbinden. Het contract wil gedrag reguleren: ouders moeten een inspanning leveren om hun kind behoorlijk op school af te leveren en te houden. Maar het contract is juridisch niet afdwingbaar.⁷⁴ Een ouder-schoolcontract is daarom slecht één van de middelen waarmee een school de communicatie met ouders kan verbeteren.

Opvoedingsondersteuning

Alle ouders hebben wel eens vragen over de opvoeding. Meestal komen ze er met informele steun van vrienden, familie en andere ouders uit. Scholen kunnen de onderlinge steun versterken door *ontmoetingsmomenten voor ouders* tot stand te brengen, bijvoorbeeld in de vorm van ouderbijeenkomsten of zelfs een ouderkamer.⁷⁵ Daarnaast dient er, volgens diverse deskundigen en bijvoorbeeld het NIZW (Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn) een basisaanbod aan formele opvoedingsondersteuning beschikbaar te zijn voor alle ouders die er behoefte aan hebben.⁷⁶ Formele opvoedingsondersteuning is geen aparte taak, maar behoort tot het werk van uiteenlopende instanties en professionals zoals huisartsen, consultatiebureau en jeugdzorg. Het kan gaan om werkwijzen zoals (oplopend in intensiteit): ontmoetingsbijeenkomsten voor ouders, schriftelijke informatie (via internet), huisbezoek, oudercursussen, gezinsbegeleiding en programma's voor ontwikkelingsstimulering. Het bereiken van een basisaanbod betekent dus samenwerking tussen instellingen en professionals. Enkele gemeentes in Nederland laten de lokale regie over het aanbod aan ouders over aan een Steunpunt Opvoeding. Hiermee zijn samenhang in het aanbod en een sluitend aanpak eerder gerealiseerd.

Opvoedingsondersteuning is onderdeel van jeugdbeleid en jeugdzorg en valt dus onder verantwoordelijkheid van zowel gemeente als provincie. Sinds begin jaren negentig stimuleert de landelijke overheid opvoedingsondersteuning. Zo heeft het ministerie van VWS (Volksgezondheid, Welzijn en Sport) in de jaren negentig experimenten met opvoedingsondersteuning laten uitvoeren en de ontwikkeling en invoering van *Opstap Opnieuw* (voor- en vroegschoolse educatie) mogelijk gemaakt. Het ministerie van Justitie besteedt aandacht aan opvoedingsondersteuning in het kader van preventie van jeugdcriminaliteit. In 2004 heeft het kabinet structureel geld gereserveerd voor opvoedings- en gezinsondersteuning op lokaal niveau. De 4 grote steden en 47 geselecteerde gemeenten zullen hier in een pilotfase gebruik van kunnen maken.⁷⁷

2.5 Ouders als medespeler: tijdig contact en onderlinge steun (conclusie)

De meeste ouders beschouwen sociaal gevoel, autonomie en conformisme als de drie belangrijkste opvoedingsoriëntaties. Meestal willen ouders deze opvoedingsoriëntaties overdragen via het autoritatieve opvoedingstype. Dat wil zeggen dat zij proberen duidelijke eisen en grenzen te stellen, maar ook autonomie willen bieden. Studies laten zien dat deze opvoedingsstijl goed is voor de ontwikkeling van het kind. Niet alle ouders zijn echter in staat de autoritatieve opvoedingsstijl ook waar te maken: hoe geef je autonomie zonder de controle over het kind te verliezen?

Een school heeft te maken met leerlingen die van huis uit zeer verschillende manieren van omgang gewend zijn. Het is daarom van belang dat de school expliciet aangeeft op welke manier zij haar leerlingen pedagogisch tegemoet treedt. Ook scholen streven er vaak naar, besluiten te nemen op basis van het onderhandelen met de leerlingen. Voor een groot aantal leerlingen zal dit goed werken, maar wellicht niet voor allemaal. Elke school heeft daarom baat bij kennis over de thuissituatie en de wijze van opvoeding door de ouders. Bestaat de schoolpopulatie uit jongeren die thuis gewend zijn aan een strikt autoritaire opvoeding? Hebben de ouders überhaupt wel controle over het gedrag van hun kinderen? Wanneer een school dergelijke informatie vergaart, zal zij beter in staat zijn beleid te maken over de opvoedkundige aanpak en de wijze waarop leerlingen zich de kleine deugden eigen kunnen maken. Jongeren die strikte regels gewend zijn, moeten leren hoe zij een mening formuleren. Jongeren die thuis gewend zijn dat een grote mond gelijk krijgt, moeten leren hoe zij een discussie voeren. Jongeren die gewend zijn in alles hun zin te krijgen, moeten een plek op de achterbank innemen. De vraag die elke school moet stellen is: wat is haalbaar? Werkt een op overleg en onderhandeling gerichte omgang voor deze school, of zal de school concessies moeten doen aan dit ideaal en een wat strenger, op gezag gericht klimaat moeten creëren?⁷⁸

Het is voor scholen tevens van belang een goed contact met zo veel mogelijk ouders op te bouwen. Ouderbetrokkenheid is in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs momenteel wel erg gering en beperkt zich vaak tot rapportbesprekingen. De school doet er goed aan, bij het beleid rekening te houden met groepen ouders die zich zeer verschillend opstellen: van zeer actief tot bijna of geheel onzichtbaar voor de school. De school zou de ouders al in een vroegtijdig stadium moeten leren kennen en niet pas contact moeten zoeken wanneer zich problemen voordoen. Ouder-schoolcontracten kunnen een goed middel zijn om verwachtingen en afspraken schriftelijk vast te leggen, maar zijn geen juridisch dwangmiddel. De raad realiseert zich terdege dat veel scholen hun best doen en gedaan hebben om ouders te bereiken en dat dit niet altijd tot succes (en soms zelfs tot desillusie) zal leiden. De raad hoopt en verwacht toch dat scholen willen volharden in hun pogingen ouders te bereiken en daarbij gebruik willen maken van de goede ervaringen van andere scholen.

In vergelijking met het basisonderwijs kennen ouders in het voortgezet onderwijs en zeker in het middelbaar beroepsonderwijs *elkaar* veel minder of helemaal niet. Daardoor is er kans dat jongeren hun ouders tegen elkaar uitspelen en dat er geen gemeenschappelijke basis is bij het bepalen van wat wel en niet kan. De school kan ook een functie vervullen in het bij elkaar brengen van ouders om zo hun gezamenlijke opvoedende kracht te versterken. Hierop komen wij in het volgend hoofdstuk terug.

3 Jongeren, vriendschap en school

Vrienden spelen een belangrijke rol in de persoonlijkheidsvorming en de socialisatie van jongeren. School is een van de belangrijkste plekken waar jongeren hun vriendschappen opbouwen. Naast individuele vriendschappen zijn bredere vriendschapsgroepen, 'peer groups', van groot belang voor jongeren. Vriendschappen en groepen kunnen zowel positieve als negatieve effecten hebben op de ontwikkeling van een jongere. Hoe kunnen scholen deze vriendschappen en vriendengroepen – beter dan nu – benutten om hun socialiserende taak in te vullen?

De jeugdfase is in de huidige maatschappij veel meer dan de korte tijd van voorbereiding op volwassenheid, die het luttele decennia geleden nog was. Maatschappelijke ontwikkelingen als individualisering, de gestegen welvaart en de toegenomen deelname aan onderwijs hebben ervoor gezorgd, dat de jeugdfase langer is dan vroeger. Deskundigen en wetenschappers beschrijven de moderne jeugdperiode dan ook als een autonome fase tussen kinderjaren en volwassenheid.⁷⁹ Jongeren zijn hierin bezig met het volgen van onderwijs en het samen jong zijn, zonder belast te zijn met de noodzaak om direct aan het arbeidsproces deel te nemen en economisch zelfstandig te worden. De meeste 12- tot 18-jarigen zijn tevreden over hun leven. 82% geeft het rapportcijfer 7 of hoger voor het eigen bestaan; gemiddeld geven zij een 7,8, een ruime voldoende dus. Jongens zijn nog iets positiever over hun leven dan meisjes. Tussen allochtone en autochtone jongeren zijn er geen opvallende verschillen. De meeste jongeren (71%) hebben ook geen (grote) emotionele problemen. Een minderheid ervaart wel eens problemen die te maken hebben met bijvoorbeeld eenzaamheid of zelfvertrouwen. De tijd dat de puberteit vooral een fase van autonomie en van rebellie tegen het ouderlijk milieu was, is voor veel jongeren alweer achterhaald. Machtverschillen tussen ouders en kinderen zijn kleiner en kinderen hebben meer inbreng en zeggenschap.⁸⁰ De relatie met de ouders krijgt als rapportcijfer gemiddeld een 8. Een goede score, maar de relatie met leeftijdgenoten beoordelen jongeren met gemiddeld een 8,5 als nog beter.⁸¹ Een positieve relatie tussen ouders en kinderen heeft een gunstige invloed op het vermogen om vriendschapsrelaties aan te gaan. Maar een goede band tussen ouder en kind kan sociaal isolement ten opzichte van leeftijdgenoten niet compenseren.⁸²

Steun van vrienden onontbeerlijk

Keuzes over het leven als volwassene en gezinsvorming stellen jongeren vaak uit tot de leeftijd van 23, 24 jaar of zelfs later. Maar ook in de jeugdfase zelf is veel te kiezen en keuzes hangen minder sterk af van het gezin en de buurt. Er zijn nog maar weinig dingen vanzelfsprekend: jongeren moeten zich vragen stellen over hun eigen persoon, hun relaties met anderen, hun plaats in de samenleving en in de toekomst, kortom over hun identiteit.⁸³ Jongeren hebben elkaar nodig om zich te oriënteren op deze keuzes. Vriendschappen dragen tevens bij aan het gevoel van eigenwaarde, het gevoel er te mogen zijn en ertoe te doen. Vrienden en vriendinnen zoeken elkaar meestal uit op basis van gedeelde interesses, plezier en onderling contact. De kans is tamelijk groot dat jon-

geren bevriend raken met jongeren uit min of meer hetzelfde sociaal milieu en omgeving. Vriendschappen zijn daarom vaak sociaal en etnisch homogeen ('soort zoekt soort'). Ook hangt de keuze af van gemeenschappelijke interesses en opvattingen. Jongeren voelen zich tot elkaar aangetrokken, omdat ze elkaar aanvullen. Functies die vriendschappen in de jeugdfase vervullen zijn: bemiddelen, elkaar helpen bij het opbouwen van sociaal kapitaal, elkaar troosten en corrigeren, experimenteren met andere denk- en levenswijzen en – minder wenselijk – het samen begaan van overtredingen.⁸⁴ Bij meisjes is vriendschap vooral gericht op communicatie: vertrouwelijk met elkaar praten en elkaar steun geven. Jongens zijn er meer op gericht om iets gezamenlijks te doen: te sporten, rond te hangen, te computeren. Praten is voor hen geen doel op zich.⁸⁵

Hoe komen vriendschappen en groepen onder jongeren tot stand? Wat zijn positieve en negatieve gevolgen van groepsvorming? Hoe kan een school hiermee omgaan? Kan een school groepsvorming benutten voor vormingsdoelen? Deze vragen staan in dit hoofdstuk centraal.

3.1 Vriendschappen en school

De meeste jongeren hebben tussen één en vier speciale vrienden of vriendinnen. Meisjes gaan doorgaans vertrouwelijker en intiemer met vriendinnen om dan jongens met vrienden; het gezamenlijk iets doen staat bij jongens voorop. Jongens kunnen ook meer competitief zijn in vriendschappen en vinden het niet nodig alles uit te praten zoals meisjes dat doen.⁸⁶

Eén van de belangrijkste plekken waar jongeren vriendschappen vormen, is de school; niet zo verwonderlijk aangezien zij er een groot deel van de dag doorbrengen. De sociale kant van het schoolleven is voor de meeste leerlingen erg belangrijk.⁸⁷ Een groot aantal leerlingen verzet zich tijdens de pubertijd in zekere mate tegen school en spant zich slechts minimaal in in de klas. Volgens Coleman (1988) hangt de waarde die leerlingen aan schoolprestaties hechten, af van de waarde die de vriendengroep eraan hecht. Onderzoek op een aantal scholen voor voortgezet onderwijs laat zien, dat leerlingen sociaal succes en sportieve prestaties belangrijk vinden en dat het minder lonend is om goede schoolprestaties te leveren. Uit onderzoek van Kassenberg (2002) blijkt, dat nog geen kwart van de leerlingen school belangrijk vindt vanwege de vakken en omdat leren leuk kan zijn. 14% vindt school alleen belangrijk voor later. Maar liefst 80% vindt school vooral belangrijk vanwege de contacten, de sfeer en de sociale relaties.

Het sociale motief voor jongeren om naar school te gaan, heeft volgens Kassenberg een positief effect op de leerprestaties van jongeren. Door sociale relaties ontstaat er meer gemeenschapsgevoel in de klas en op school. Populaire leerlingen – die over het algemeen meer gemeenschapsgevoel ervaren dan niet-populaire klasgenoten – presteren beter.⁸⁸ Een ander positief gevolg is het terugdringen van het spijbelgedrag. Wanneer jongeren met meer plezier naar school gaan, zal dat het spijbelen verminderen, tenzij spijbelen een belangrijk onderdeel van de vriendengroep uitmaakt en de norm is.

Digitale leefwereld

Jongeren zijn snel in de acceptatie en het gebruik van nieuwe media. Zo is internet tegenwoordig een structureel onderdeel van de leefwereld van veel jongeren. Zij 'ontmoeten' er hun vrienden, maken nieuwe vriendschappen en chatten met elkaar in een

taal die voor veel volwassenen onbegrijpelijk is. Zij downloaden en delen de nieuwste muziek, maken met behulp van hun mobiele telefoon geluids- of beeldopnames van en met elkaar, sturen elkaar tekstberichten en bellen elkaar schijnbaar eindeloos. Ouders en leraren hebben doorgaans weinig zicht op deze digitale leefwereld, een enkele uitzondering daargelaten.⁸⁹

Leraar online

Mijn 13-jarige dochter moet veel werkstukken maken. Dus vinden we het goed als ze 's avonds nog iets opzoekt op internet. Maar tussen de sites over pissebedden en andere levensbeschouwelijke zaken heeft dochterlief nog vele andere lijstjes openstaan via msn. We laten het oogluikend toe, zijn nog bezig om onze principes hierover te bepalen. Als we ineens achter haar staan, klikt ze geroutineerd wat weg of typt ze de code PAW (Parents are watching) in. Irritatie ontstaat wanneer ik haar vraag af te sluiten. Dan duurt het zeker nog vijf minuten voordat de telefoonlijn weer vrij is. Daarna vraag ik argeloos of de hele klas weer online was. 'Ja, en ook een leraar'. 'Een leraar?' Mijn dochter kijkt naar mijn opgetrokken wenkbrauwen en reageert gepikeerd. 'Jezus mam, hij is gewoon modern'.

Bron: De Schepper, 2005.

Leraren en schoolleiding hebben doorgaans sowieso weinig zicht op de sociale leefwereld van jongeren. Het circuit van chatten, sms-en, msn-en en mobiel bellen, dat zich grotendeels aan de waarneming van de leraar onttrekt, versterkt dit. Scholen voor voortgezet onderwijs krijgen steeds meer last van leerlingen die hun mobiele telefoon in de klas gebruiken, en steeds meer scholen gaan over tot een algeheel verbod op het gebruik van de mobiele telefoon op school. Ook andere maatregelen zijn soms nodig.

Sms-taal

"Een regel bij ons op school is dat er alleen Nederlands wordt gesproken. Het is wel zo dat zodra ze buiten de school zijn, ze direct weer de sms- of straattaal gebruiken. Maar elk moment dat je dat op school hoort, zeg je daar wel wat van."

Bron: citaat lerarenpanel

Kortom: leerlingen hebben sociale motieven om naar school te gaan en leren daar hun vrienden kennen; ze brengen hun (digitale) leefwereld mee de school in. Hoofdstuk vier geeft aan hoe leraren en directies deze sociale relaties kunnen benutten als bijdrage aan sociale vorming. Tenminste, als scholen voldoende kennis hebben van de sociale wereld van hun leerlingen.

3.2 Vriendengroep en jeugsubcultuur

Naast individuele vriendschappen zijn vriendschapsgroepen waarmee jongeren op school, in de buurt en in hun vrije tijd optrekken – de *peer group* – van groot belang. De

meeste jongeren behoren bij meerdere groepen. Deze bestaan doorgaans uit ongeveer zes leden. Ze bieden steun, advies en bescherming en vormen ook sociale en culturele hulpbronnen. Jongeren hebben via hun vriendengroep de mogelijkheid om gemeenschappelijk ervaren problemen het hoofd te bieden. Dit kunnen conflicten met leraren, ouders en andere gezagsdragers zijn, maar het kan ook gaan om onvrede over de eigen maatschappelijke positie. Soms biedt de vriendengroep de mogelijkheid tot georganiseerd verzet tegen de school.⁹⁰ Vrienden geven elkaar dan informatie en strategieën om de school zo veel mogelijk te omzeilen. Deze houding komt vooral voor bij jongeren die weinig kans hebben op schoolsucces en maatschappelijke erkenning. De peer group bepaalt soms ook de norm naar ouders en naar elkaar toe en maakt het gemakkelijker om zaken te verdedigen. Bekend voorbeeld is het tijdstip waarop jongeren moeten thuiskomen na een feestje. Jongeren bepalen de norm daar waar ouders het (gezamenlijk) laten afweten.

Uitgaan tot drie uur 's nachts

Niet dwingend, maar bijna achteloos melden dat 'iedereen' tot drie uur uit mag, omdat het pas na twaalf uur gezellig wordt en de toegangsprijs voor de disco hoog is, is een gebruikelijke strategie van zestienjarige dochters om bezorgde ouders tot toegeeflijkheid over te halen.

Bron: Naber, 2004, p. 22

Meisjes bekleden in vriendengroepen doorgaans een marginale positie, als zij al zijn aangesloten. Ze komen vaak door verkering bij de groepen en verdwijnen weer als het uit is. Ze behoren vrijwel nooit tot de kern van de groep.⁹¹ Meisjes vormen overigens wel vaak aparte vriendinnengroepen.

Jeugdschuld

Vriendengroepen zijn vaak gebaseerd op een gemeenschappelijke muzieksmaak of (kleding)stijl. Veel jongeren maken via hun peer group deel uit van een veel bredere jeugdschuld, zoals skaters, punk en r&b. De jeugdschuld vormt zich met name in de vrije tijd, maar werkt ook door op school en in de klas.⁹² Het lidmaatschap van een jeugdschuld is vrijwel altijd tijdelijk. Wanneer jongeren een vaste relatie en een vaste baan krijgen, is het vaak over met de deelname.⁹³

Het is moeilijk te schatten welk deel van de jeugd werkelijk deel uitmaakt van een jeugdschuld, dat wil zeggen van een vriendengroep die onderdeel is van een bredere cultuurstijl. De meeste jongeren oriënteren zich op de mainstream cultuur (top-veertig-muziek), een minderheid rekent zichzelf tot een specifieke jeugdschuld als gabber, skater, hiphop of punk. De commercie houdt dergelijke subculturen soms bewust in stand. Jongeren in het voortgezet onderwijs hebben gemiddeld per maand 114 euro te besteden en zijn daarmee een interessante doelgroep. In de onderbouw heeft een leerling op het vmbo het meest te besteden; in de bovenbouw geldt dit voor leerlingen van de havo. Het geld gaat vooral op aan kleding, alcohol, snoep, snacks en het mobieltje.⁹⁴

Commerciële belangen

In de jaren negentig wordt hiphop steeds commerciëler. Met de doorbraak naar het grote publiek wordt een heel nieuwe en kapitaalcrachtige afzetmarkt aangeboden: de zwarte én blanke jeugd. Hiphop begint dan veel van zijn oorspronkelijke betekenis te verliezen. Platenmaatschappijen als Def Jam Records, Death Row Records en No Limit groeien uit tot miljoenenbedrijven. Kledingmerken als Adidas ontdekken ook de hiphopmarkt en sluiten sponsorcontracten met groepen als Run DMC af.

Bron: Boersma, 2005

Veel jongeren rekenen zich zelf niet tot een jeugdsubcultuur ("ik ben uniek"), maar horen daar in feite wel bij. Hieruit blijkt een spanningsveld tussen beleden individualisme en feitelijk collectivisme. Jeugdsubculturen komen en gaan en zijn aan sterke dynamiek onderhevig. Zo was eind jaren zeventig de punkcultuur erg populair, terwijl er nu nog slechts een handjevol punks over is en deze jeugdsubcultuur welhaast uitgestorven is.

Binding aan de etnische groep

Eerder is al gesteld dat jongeren vrienden kiezen op wie zij lijken of met wie zij interesses delen. Dat kan samenhangen met de etnische groep waartoe een jongere behoort. Echter, binding met de eigen etnische groep (en zich afzetten tegen andere etnische groepen) kan ook voortkomen uit de wens zich af te zetten tegen de Nederlandse samenleving, zoals onderstaande laat zien.

Minder binding met Nederlandse samenleving

Bij een toenemend aantal Marokkaanse leerlingen in Amsterdam (grote schatting 50%) en in mindere mate Turkse leerlingen vermindert de binding met de Nederlandse samenleving, in die zin dat zij negatief denken over hun toekomstkansen in Nederland, zich nauwelijks identificeren met Nederland(ers), de moslimidentiteit als bindende factor ervaren en regelmatig anti-westerse en intolerante denkbeelden uiten. Deze zijn niet zozeer tegen andere leerlingen gericht als wel tegen het systeem (docent, school, politie, media, 'Nederlandse' vrijheden zoals kritiek op godsdienst, het westen, de Verenigde Staten, Israël, enzovoort).

Bron: Gemeente Amsterdam, 2005

Jongeren zelf aan het woord

Uit de panelgesprekken die voor dit advies gevoerd zijn, blijkt dat jongeren zowel positieve als negatieve gevolgen van groepsvorming zien. Ze ervaren zelf de positieve effecten van het bij een groep horen, zoals je niet alleen voelen, samen dingen doen, samen lol hebben, elkaar serieus nemen en normaal met elkaar kunnen praten. Daarnaast zijn er ook negatieve gevolgen: jongeren kunnen last hebben van vechtpartijen, ruzies, treiteren en vervelende opmerkingen over uiterlijk en gedrag.

Voor elkaar opkomen

“Vrienden van één groep komen voor elkaar op. Als er iemand uit de groep ruzie heeft met iemand dan heb je meteen met de hele groep een beetje ruzie.”

“Ze zorgen voor overlast, maar vooral als ze met twee of meer zijn: in hun eentje durven ze niet.”

“Als ze in hun eentje wat doen, dan doen ze het stiekem. En altijd een mindere, bijvoorbeeld een brugger in elkaar slaan. Maar als ze zien dat ik het zie, dan gaat ie gauw weg. Maar ik durf alleen als hij in z'n eentje is.”

“Iemand die een beetje normaal is, is bang voor ze.”

“Die ga je uit de weg.”

Bron: Stichting WESP, 2005 - citaten uit leerlingenpanel

De jongeren in de panels geven ook aan, dat er vaak maar een paar groepsleiders zijn. Zonder die leiders durven de meeste leerlingen niet zo veel en zijn de negatieve effecten van groepsvorming veel beperkter. De mate waarin groepsvorming een rol van betekenis speelt, hangt vermoedelijk samen met het schooltype en de leerlingensamenstelling.

Grootste mond

“Als de leider van een groep er niet is, is het anders. Dan hebben ze geen zelfvertrouwen meer. Degenen met de grootste mond lopen gewoon mee.”

“Als de leider er niet is, zijn ze normaal.”

Bron: Stichting WESP, 2005 - citaten uit leerlingenpanel

Vriendengroepen en jeugdcultuur op school

Groepsvorming op school is vooral zichtbaar in pauzes, bij buitenschoolse activiteiten en op schoolfeestjes. Jongeren omzeilen soms de negatieve aspecten van groepsvorming door op school alleen functioneel contact met andere groepen te hebben. Een recent onderzoek naar de interculturele verhoudingen op de scholen voor voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs in Amsterdam laat bijvoorbeeld (onder andere) zien, dat er in pauzes en na schooltijd weinig menging is van etnische groepen. Contacten tussen kinderen en jongeren vinden vooral plaats binnen de eigen kring. Docenten geven aan, dat deze groepsvorming niet gepaard gaat met spanningen, maar voorkomt uit ‘gedeelde interesses’.⁹⁵ Wanneer er wel intercultureel contact is tussen leerlingen, leidt dat niet automatisch tot wederzijds begrip en vriendschap. Groepen beoordelen leden van andere groepen in de eerste plaats als onderdeel van de groep, op basis van heersende vooroordelen.⁹⁶ De groepsvorming overstijgt meestal de klassen waartoe de scholieren behoren.

Geen fusionmuziek

“Bij ons schoolfeest zoeken we een dj die alle stijlen kan draaien. Bij het eerste uurtje Marokkaanse muziek zie je hoofdzakelijk de Marokkanen dansen. Dan is er Nederlandse muziek, dan zie je alleen wat leraren. Dat is dus meestal snel voorbij. Vervolgens Turkse muziek en zitten de Marokkaanse kinderen aan de kant. Heel gezellig, niks mis mee, maar het mengt niet. Dan kan je wel zeggen we gaan fusionmuziek draaien, maar dan is niemand tevreden.”

Bron: citaat uit lerarenpanel

Uitgesproken stijl

Erg uitgesproken stijlen als punk of gothic wekken weerstand of juist bewondering op. Een stijl komt tot uiting in gedrag, symbolen en objecten en bepaalt in ieder geval aan de oppervlakte de identiteit. Er is soms sprake van een samenhang tussen uiterlijke en innerlijke stijl. Zo hanteren hippies een alternatieve levensstijl, punkers vaak een radicale levensstijl en houden veel skinheads er een racistische levensvisie op na, al dan niet gecombineerd met het dragen van bepaalde kleding, zoals het merk Lonsdale.

Lonsdale-jongeren zijn potentiële tijdbommetjes

“Lonsdale-jongeren zijn potentiële tijdbommetjes”, aldus Gé Grubben van het Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie (LBR). “Nu hebben de meesten geen politieke ideologie, maar die kunnen ze wel gaan vormen.” Zogeheten Lonsdale-jongeren komen veelal uit probleemgezinnen, zijn vaak laag opgeleid en plegen delicten als vernieling, brandstichting en discriminatie, veelal onder invloed van alcohol of verdovende middelen.

Grubben reageert op de vechtpartij die zaterdag in Venray uitbrak tussen ongeveer zestig mensen van Turkse afkomst en een twintigtal Lonsdale-jongeren. Deze hadden de ruiten van een moskee ingegooid en raakten slaags met de groep Turken die hun moskee verdedigden.

Sommige jongeren associëren het Lonsdale-merk, van oorsprong een Engels bokskledingmerk, met rechtsextremistische ideeën en racisme. In het woord Lonsdale zouden de letters NSDA verwijzen naar de NSDAP, de nazi partij van Adolf Hitler. Grubben: “Het moet voor jongeren onaantrekkelijk zijn om zich bij die groep aan te sluiten. Met een mentoruurkje op school kom je er dan niet.”

Bron: De Telegraaf, 14 april 2005

In deze paragraaf zijn voorbeelden gegeven van vriendengroepen en jeugdschubculturen en is beschreven hoe vriendengroepen ook op school van belang zijn. Het is de vraag of scholen voldoende kennis hebben over de groepsprocessen die zich onder hun neus afspelen en in staat zijn, hiervan gebruik te maken dan wel in te grijpen bij negatieve gevolgen. In de volgende paragraaf gaan we nader in op de straatcultuur die met (bepaalde) leerlingen mee de school inkomt.

3.3 Straatcultuur in de school: judo- of karate-aanpak?

Op straat zijn jongeren het meest vrij om hun groepen en jeugdculturen vorm te geven. Niet elke jongere gebruikt de straat even intensief. Voor ongeveer eenderde van de jongeren fungeert de straat als de belangrijkste ontmoetingsplek en zijn er ook weinig alternatieven thuis of in buurtcentra of op clubs. De openbare ruimte is voor (laagopgeleide) jongens belangrijker dan voor meisjes. De mogelijkheden om rond te hangen op straat zijn mede afhankelijk van de ruimtelijke structuur van de omgeving.⁹⁷ Skaters ontmoeten elkaar bij de skatebaan en luisteren daar naar hiphop en r&b. Gabbers komen het liefst op beschutte plekjes in woonwijken samen. Zij luisteren daar naar house- en gabbermuziek. Hiphop-aanhangers houden zich op bij tunnels en viaducten en manifesteren zich via graffiti.⁹⁸ Uit deze voorbeelden blijkt dat de straatcultuur een wezenlijk aspect van sommige groeps culturen is.

Soms ontstaat een minder positieve buurt- of straatcultuur die niet aansluit bij de cultuur op school en thuis. Daarbinnen hebben jongeren – jongens én meisjes – vaak weinig op met autoriteiten en jeugdwerkers. De straatcultuur bepaalt wat zij doen, niet hun ouders of andere volwassenen. Deze jongeren zoeken elkaar op en jagen buurtbewoners de stuipen op het lijf door lastig gedrag en soms door geweld of (kleine) criminaliteit. Beleidsmakers en politieagenten jagen de jongeren op hun beurt ook op. Buurtproblemen zijn, vooral in de steden in Nederland, in vergelijking met vroeger ernstiger van aard. Vooral jongeren uit multiculturele wijken kunnen een breuk tussen verschillende culturen ervaren, die aanleiding geeft tot vele conflicten. Deze straatcultuur heeft niet zozeer meer te maken met muziekstijl of -smaak, maar met protest en het zich afzetten tegen wat Kaldenbach (2004) de *burgerlijke cultuur* noemt. Dit is een cultuur waarbij de overtuiging heerst dat de politie, de school, de belastingdienst en de rechtspraak over het algemeen redelijk en rechtvaardig zijn. Jongeren uit de burgerlijke cultuur vinden het meestal normaal om naar school te gaan. Qua gedrag hoort hier een beleefde en voorkomende houding bij. Meningsverschillen worden op basis van argumenten besproken. De *proteststraatcultuur* verzet zich echter tegen gezagsdragers als politie en leraren. “Het zijn jongeren die hondsbrutaal zijn en sterk in het provoceren van ‘nette burgers’, die precies weten hoe ver ze in juridisch opzicht kunnen gaan, verbaal zeer slagvaardig zijn en feilloos iemands zwakke kanten kunnen vinden. Die meteen zeggen dat de ander discrimineert, neigen naar slachtofferisme als rechtvaardiging voor hun gedrag. De straatcultuur is niet verbonden aan een etnische minderheidsgroep, maar lijkt wel het scherpst ontwikkeld te zijn onder Marokkaanse jongens.”⁹⁹ De jongeren reageren niet op de meer ingehouden bejegening en controles van ouders, leraren en andere beroepsopvoeders. De aanpak van deze opvoeders stelt doorgaans te hoge eisen aan de zelfbeheersing en zelfreflectie van jongeren.

Ook op school kan deze negatieve straatcultuur doorwerken. Kaldenbach (2004) pleit daarom in zijn boek met 99 tips voor het omgaan met jongeren in de straatcultuur, voor een ‘judo-aanpak’ op school. De leraar stelt zich dan niet op tegenover, maar naast de jongere: meebuigen om je doel te bereiken. Een directe aanpak (‘karate-aanpak’) werkt volgens hem niet bij deze groep, omdat de leraar zich als autoriteit opstelt en het daarvoor direct hard tegen hard gaat. Ook met humor is wel wat te bereiken. Leraren en schoolleiders moeten niet te soft zijn, want de jongeren hebben behoefte aan duidelijkheid en grenzen. “Jongeren kunnen niet tegen vage regels, dan raken ze in verwarring. Ze hebben geen behoefte aan een slappe, softe opvoerder. Die respecteren ze

niet en daar gaan ze mee op de loop. Jongeren moeten weten dat ze in bepaalde situaties altijd een gesprek met hun mentor krijgen, dat altijd hun ouders worden ingelicht.” Kaldenbach vindt dat het onderwijs de plicht heeft om jongeren ook de ‘burgerlijke stijl van reageren’ aan te leren. Het is daarbij van groot belang om dat buiten conflictsituaties te doen.

Een wapengevaarlijke jongen op het schoolplein

Een conciërge van een school ziet een niet-leerling op het schoolplein rondlopen. Die jongen woont in de buurt. De conciërge weet van de politie dat deze jongen wapengevaarlijk is. Hij loopt op hem af en geeft een hand. “Goemorgen, kan ik je helpen, zoek je iemand? ... Je weet misschien dat hier alleen leerlingen komen die op deze school zitten, dat snap je wel. Anders hebben we geen overzicht meer ... Jij komt hier niet om kattenkwaad uit te halen, dat zie ik wel, het gaat niet om jou. Weet je, vroeger hebben we een keer meegemaakt dat ... en ik moet me daar ook aan houden.” De jongen verlaat het schoolplein. Dit had bij een andere aanpak, de aanpak die bij veel mensen uit de burgerlijke cultuur als eerste opkomt, heel anders kunnen aflopen.

Bron: Kaldenbach, 2004, p. 46

3.4 Effecten van vriendschap en jeugdgroepen

Een jongere brengt de buitenwereld mee de school in en daar moet de school hoe dan ook iets mee. Allereerst moet een school kennis hebben van vriendschaps- en groepsvorming onder jongeren en de mogelijke effecten hiervan. Deze paragraaf geeft enkel positieve en negatieve effecten weer. De volgende paragraaf (3.5) gaat in op de wijze waarop de school hiermee om kan gaan.

Positief gevolg: opbouw sociaal kapitaal

Vrienden spelen een belangrijke rol bij de persoonlijkheidsvorming en de socialisering van jongeren.¹⁰⁰ Vriendschappen dragen bij aan het gevoel van zelfwaardering, het gevoel er te mogen zijn en ertoe te doen. Vrienden en vriendinnen zijn voor jongeren van nu cruciale informanten, steunpilaren en hulp bij de verkenning van jezelf, van de ander en van de maatschappij.¹⁰¹ Vrienden en vriendengroepen dragen ook bij aan de opbouw van *sociaal kapitaal*.¹⁰² Sociaal kapitaal staat voor allerlei ‘hulpbronnen’ die een persoon kan halen uit het door hem of haar opgebouwde en onderhouden relatienetwerk. Het kan dan bijvoorbeeld gaan om een familie, een school, een feest, een klasse of een jeugdgroep. Het sociaal kapitaal bestaat uit alle informatie, vaardigheden, kennis en sociale connecties die de groep gezamenlijk heeft. Bijvoorbeeld: wanneer een jongere bezig is te zoeken naar een passende opleiding, kan een vriend hem op een interessante opleiding wijzen waar hijzelf iets over gelezen heeft, waar een vriend van hem op zit of waar één van zijn ouders lesgeeft. Sociaal kapitaal verschaft of bevordert informatievoorziening, invloed, controle en solidariteit. Soms komt het sociaal kapitaal juist van mensen die niet tot het eigen hechte netwerk behoren. Granovetter (1973) is in dit verband beroemd geworden met zijn theorie over “the strength of weak ties”. Zwakke bindingen kunnen mensen zonder veel sociaal kapitaal in contact brengen met groepen of individuen die hier wel over beschikken.

Bepaalde groepen jongeren zijn *trendsetters* in de manier waarop zij gebruikmaken van sociaal kapitaal; hoogopgeleide autochtone jongens bijvoorbeeld, die hun peer group benutten om te leren omgaan met nieuwe media, of Turkse en Marokkaanse jongeren die via hun zelforganisaties lokale en landelijke netwerken met elkaar onderhouden. Naber (2004) geeft deze en andere voorbeelden van trendsetters.

Ambitieuze allochtone meisjes

Een voorbeeld zijn hoogopgeleide allochtone meisjes die studieambities hebben en zich bewust zijn van hun capaciteiten. Hun peer group bestaat alleen uit meisjes en is zowel een bevestiging van de traditionele scheiding tussen mannen en vrouwen als een variant op de moderne vrije meiden die het huwelijk uitstellen en hun onafhankelijkheid willen behouden. De groep functioneert als discussieplatform over hoe om te gaan met tegenstrijdige waarden en levenswijzen van thuis, school en vrije tijd en over hoe de gewenste toekomst te zien en te realiseren.

Bron: Naber, 2004, p.23

Van belang bij sociale structuren die een bron van sociaal kapitaal zijn, is het concept van 'closure'. Dat wil zeggen: als je persoon A en B kent, kennen A en B elkaar ook *onderling*. In dat geval kunnen A en B hun krachten bundelen tegen jou als je bijvoorbeeld het vertrouwen schaadt of een groepsnorm overschrijdt. Onder ouders en kinderen is volgens Coleman 'intergenerationele closure' een voorwaarde voor optimaal sociaal kapitaal. Dat wil zeggen dat de ouders van kinderen die bij elkaar op school zitten of met elkaar bevriend zijn, elkaar ook kennen of bevriend zijn. Dan kunnen ze overleggen over de kinderen, over de normen die zij opleggen, enzovoort. Zo verkrijgen de ouders zelf extra sociaal kapitaal. Opvallend is dat Coleman niet rept van het belang van sociaal kapitaal dat wordt opgebouwd in relaties tussen jongeren onderling.

Negatief gevolg: sociale druk om seksueel actief te zijn

Bij meisjes (en misschien ook bij jongens?) werken groepsvorming en jeugdcultuur ook op een andere manier negatief door. "Een meisje zonder ervaring begint aan zichzelf te twijfelen. Zeker als haar vriendinnen al volop vertellen over hun eerste stappen op seksueel terrein. Zo'n meisje is vervolgens bang dat anderen haar zien als 'watje'. Ze gaat overstag als haar vriendje ook nog eens dwang uitoefent" meldt de Rutgers Nisso Groep naar aanleiding van een recent onderzoek, waarbij naar voren kwam dat één op de zes meisjes wel eens tot sex gedwongen is.¹⁰³

Negatief gevolg: discriminatie en jeugdcriminaliteit

Op de meeste scholen neemt de diversiteit van leerlingen en groepen toe, waardoor er onderlinge spanningen kunnen ontstaan: tussen de jongeren, maar ook tussen leerlingen en leraren of schoolleiding.¹⁰⁴ Hoewel veel leraren zeggen dat meer etnische en culturele diversiteit in de leerlingenpopulatie tot verrijking kan leiden, geven ze ook aan dat ze er in de dagelijkse praktijk meer last dan voordeel van hebben. Zo heeft een aantal scholen te maken met de al genoemde Lonsdale-jongeren, die zich negatief tegenover 'buitenlanders' uitlaten. Een eerder genoemd onderzoek van de gemeente Amsterdam naar de interculturele verhoudingen op scholen voor voortzegt onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs nuanceert de omvang van de problemen enigszins. Het onderzoek

concludeert dat op 21 van 25 bezochte scholen er sprake is van redelijk tot goede interculturele verhoudingen tussen leerlingen. Op vier scholen is het beeld minder positief.

Interculturele spanningen op vier scholen in Amsterdam

Op twee mbo-locaties zijn de verhoudingen minder goed geworden doordat Marokkaanse jongens radicale uitlatingen doen, waardoor zij in conflict zijn gekomen met leerlingen uit andere groepen. Op één havo-vwo-afdeling zijn de verhoudingen kortstondig verscherpt, doordat streng gelovige Marokkaanse meisjes probeerden om islamitische regels op te leggen aan minder of niet gelovige Marokkaanse en autochtone meisjes. Op één school voor praktijkonderwijs is ten slotte sprake van een dominante groep Surinaams en Antilliaanse meisjes die verbaal niet sterke of in uiterlijk afwijkende meisjes pesten of buiten sluiten, wat op dit moment ten koste gaat van de autochtone meisjes.

Het onderzoek vermeldt verder dat Marokkaanse jongens op het praktijkonderwijs, het vmbo en het mbo in Amsterdam steeds vaker intolerante uitlatingen doen over onder andere homoseksuelen, te moderne vrouwen, niet gelovigen, en dat deze uitlatingen soms ook persoonlijk gericht zijn tegen leerlingen of leraren.

Bron: Gemeente Amsterdam, 2005

Ander onderzoek laat zien dat tweederde van de jongeren tussen twaalf en achttien jaar zich wel eens schuldig gemaakt heeft aan het plegen van ten minste één strafbaar feit.¹⁰⁵ Het betreft vooral jongens, maar het aandeel meisjes stijgt iets (vooral winkeldiefstal). Driekwart van de jeugdcriminaliteit vindt plaats in groepen.¹⁰⁶ Welke relatie bestaat er tussen crimineel gedrag en groepsvorming? Hierover zijn twee theorieën in omloop. De *sociale-controletheorie* veronderstelt dat individuen die sociaal sterk gebonden zijn, zich niet snel delinquent zullen gedragen omdat zij het risico lopen om bindingen met mensen die zich wel aan de regels te houden te verliezen.¹⁰⁷ Wanneer jongeren weinig relaties hebben, hebben zij ook weinig te verliezen en is de kans op delinquent gedrag groter. Maar wat als jongeren veel sociale relaties hebben met personen die zelf antisociaal gedrag vertonen? De *differentiële-associatietheorie* veronderstelt dat individuen crimineel gedrag leren via interactie binnen sociale groepen.¹⁰⁸ Deze groepen kunnen variëren in frequentie, duur, prioriteit en intensiteit. Bij jeugdcriminaliteit die zich in groepen afspeelt, lijkt hiervan sprake te zijn. In dat verband is het zorgelijk dat criminele jongens relatief populair op school zijn. Jongeren beschouwen niet-criminele jongens vaker als 'doetjes'.¹⁰⁹ Kassenberg noemt deze groep in haar studie raddraaiers. Deze categorie voelt zich nauwelijks verbonden met de school als sociale gemeenschap en ervaart weinig solidariteit in de klas. Raddraaiers plegen kleine delicten. Ze ontvangen wel bewondering van klasgenoten, maar kunnen verder op weinig goedkeuring van andere leerlingen en leraren rekenen. Ze zijn erg zeker over hun uiterlijk en hun sportieve prestaties.

Criminele jongens zijn populair op school

Criminele jongens tussen dertien en vijftien jaar zijn op de middelbare school populairder dan anderen. Dat blijkt uit onderzoek onder 1.700 leerlingen in het vmbo en de havo, uitgevoerd door het Nederlands Studiecentrum Criminaliteit en Rechtshandhaving. Jongens noemen klasgenootjes met een licht delinquente achtergrond vaker als vriend dan anderen. Zulke lichte delinquenten hebben zich bijvoorbeeld schuldig gemaakt aan vernieling, kleine winkeldiefstal of geweld. Ze zijn vermoedelijk populairder omdat ze meer lef hebben. Ook hebben ze meer vrienden omdat ze dankzij diefstal vaak meer geld of spullen hebben.

Niet-criminele jongens zijn vaak minder populair. Datzelfde geldt opvallend genoeg voor jongeren die al zware delicten achter hun naam hebben, zoals gewapende overvallen of autodiefstal. Zij blijken volgens het onderzoek voor veel leeftijdsgenoten juist 'te raar of te riskant' om als vriend te hebben. Onder meisjes blijkt crimineel gedrag weinig invloed te hebben op populariteit.

Bron: Algemeen Dagblad, 11 februari 2005

Jeugdcriminaliteit kent grofweg drie fases of vormen. Kickgedrag is de eerste. Dit hangt sterk samen met leeftijd. Delinquent gedrag hoort er dan bij om te laten zien dat je als jongere iets durft en meetelt. Het werkt vaak statusverhogend. Ook verveling, spanning, imponeergedrag op meisjes en sensatiezucht spelen een rol.¹¹⁰

Rappers als rolmodel

“De jongens spiegelen zich teveel aan rappers, die te koop lopen met een fantasielevens van rijkdom (bling bling) waarvoor niet gewerkt hoeft te worden.”

Bron: De Telegraaf, 8 maart 2005

De tweede fase is ernstiger. Jongeren kunnen dan aangeduid worden als *veelplegers*, de *harde kern* of *meelopers*. Het gaat hier deels om verschillende groepen: hardekernjongeren bereiden criminele activiteiten goed voor, terwijl meelopers gelegenhedsmomenten zoeken. Hardekernjongeren hebben een zwakkere sociale binding met ouders en leraren en een sterke binding met leeftijdgenoten. Hun thuissituatie is niet riant. Gedrags- en persoonlijkheidsproblemen vormen waarschijnlijk een belangrijke verklaring voor de delinquentie. De (criminele) vriendengroep is doorgaans stabiel en hecht van samenstelling. Slechts een klein deel van de jongeren 'bereikt' de derde fase: die van *psychopathologische jeugddelinquent*. Over deze extreem criminele groep is niet veel bekend.

Ferwerda onderscheidt drie soorten groepen die op straat zichtbaar zijn:

- (1) Hinderlijke groepen: omvang tussen 10 en 20 jongeren, tussen 13 en 16, overwegend Nederlands, vmbo-niveau, stabiel van samenstelling, bestaan circa 2,5 jaar; redelijk veel contacten buiten de groep. Activiteiten: rondhangen, uitschelden winkelend publiek, overtreden verkeersregels.

- (2) Overlastgevende groepen: omvang tussen 10 en 20 leden, leeftijd iets hoger dan bij de hinderlijke groepen, opleiding iets lager (ook voortijdig schoolverlaters, werkloze jongeren), etnisch gevarieerd, minder wijkgebonden, veel alcohol en drugs, weinig wisseling maar ook weinig instroom.
- (3) Criminele groepen: omvang gemiddeld 30 leden, brede spreiding qua leeftijd (12-20 jaar), erg laag opgeleid en werkloos. Vaak zeer sterk allochtoon samengesteld (Marokkaans, Turks, Antilliaans). Actieradius groot, zelfs landelijk actief. Hoog wapenbezit. Weinig structuur, veel wisseling.

Aanpak negatieve groepsvorming

De verschillende groepen vragen ieder om een eigen aanpak. Jeugdcriminaliteit is grotendeels opgroeiedrag en van voorbijgaande aard. Omdat jeugdcriminaliteit volgens Ferwerda vaak haar oorzaak vindt in wat er in de groep gebeurt, moet de aanpak op groepsniveau gebeuren. Het is niet voldoende om als volwassene of toezichthouder simpelweg aanwezig te zijn; het is nodig om te beschikken over informatie over het achterliggende probleemgedrag en over risicofactoren van groepsleden. “Deze kennis is van essentieel belang om de groepsleden of de groep een aanbod op maat te kunnen doen via activiteiten in de wijk of hulpverleningstrajecten.” Ook onderwijs zou daarbij een rol kunnen spelen. Scholen dekken criminaliteit en geweld op school echter vaak toe met de mantel der liefde, uit vrees om de goede naam kwijt te raken.¹¹¹ Scholen die er wel wat aan willen doen, stuiten vaak op de geslotenheid van groepen en klassen. “Die gaat gevaarlijk veel lijken op de groepscode die leden van jeugdbendes erop nahouden”, aldus een directeur van een school in Rotterdam-Zuid.

Mobieltje

“Op het moment dat er stront aan de knikker is, gaat het mobieltje af en dan komen ze met twintig, dertig man opdraven en dat is wel etnische groepsvorming. Als Pietje zegt, hij was vervelend, dan slaan ze die jongen zo in elkaar en ze weten niet eens waarom. Omdat die code zo is.”

Bron: citaat lerarenpanel

3.5 Benutten van sociale relaties in de (onderwijs)praktijk

Het onderwijs kan sociale relaties tussen jongeren benutten om leerlingen te laten oefenen met sociaal gedrag en te werken aan de opbouw van sociaal kapitaal van jongeren. Deze paragraaf benoemt een aantal mogelijkheden die in meer of mindere mate in de onderwijspraktijk voorkomen.

Samenspraak met leerlingen en groepen

Scholen verschillen in de praktijk sterk in de mate waarin zij het gesprek aangaan met leerlingen en hen mee laten denken over de gang van zaken op school. De leerlingen met wie gesproken is voor dit advies, zijn vaak van mening dat hun school niet voldoende naar hen luistert. Natuurlijk gaat het slechts om een klein aantal leerlingen. Maar het toont wel aan hoe belangrijk het is voor leerlingen dat zij serieus genomen worden. De school kan via het aangaan van de dialoog tevens mogelijke negatieve gevolgen van

sociale relaties van jongeren met hun leeftijdsgenoten ombuigen naar positieve effecten. Om dit te bereiken kan de school bijvoorbeeld gesprekken organiseren tussen verschillende (aan een jeugdsubcultuur gebonden) vriendengroepen.

Gesprek met groepsleden

Een gesprek tussen 'strijdende' groepen op school is het beste middel om ruzies op te lossen, volgens de vier mbo-leerlingen. Het gesprek zou plaats moeten vinden tussen leden van verschillende groepen, "anders wordt het weer de ene groep tegen de andere". Het gesprek moet de leraar houden op een rustig moment in een aparte kamer, uit het zicht en het gehoor van andere leerlingen, aan een kleine tafel waar je elkaar oog in oog kan zien. "Desnoods neem je twee uur de tijd, daar heb je de rest van het jaar alleen maar voordelen van."

Bron: Stichting WESP, 2005

Ook discriminerende uitlatingen en opvattingen kunnen leraren – wanneer zij in staat zijn over hun eigen emoties heen te stappen – benutten om het gesprek aan te gaan met leerlingen. Instanties zoals het LBR (Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassen-discriminatie) kunnen scholen hierbij helpen.

Gesprek over discriminatie

De door het LBR ontwikkelde dvd *Een grap gaat op reis en andere verhalen* is een hulpmiddel om vrijuit met elkaar over discriminatie, misverstanden en vooroordelen te praten en naar rechtvaardige oplossingen te zoeken. Hoe gaan we eigenlijk met elkaar om? Wanneer is er sprake van discriminatie? Wat kun je ertegen doen? In de films zitten allerlei aanknopingspunten om vanuit verschillende invalshoeken over discriminatie en vooroordelen te kunnen praten. Naast de algemene handleiding is er ook een handleiding voor het onderwijs. Daarin staat hoe de onderdelen van de dvd passen binnen de eindtermen voor vmbo en havo/vwo. Voor elke film zijn opdrachten ontworpen.

Bron: website Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie

Deskundigen pleiten al langer voor meer jeugdparticipatie en het serieus luisteren naar en praten met jongeren.¹¹² Bij projecten op het gebied van jongerenparticipatie is het wel van belang dat het om concrete en vaak ook kleinschalige zaken gaat, waarbij de jongere een tastbaar resultaat op korte termijn kan verwachten.¹¹³

Goede gesprekken met jongeren en effectieve jeugdparticipatie komen alleen tot stand, als leraren voldoende kennis hebben van (en begrip voor) de sociale leefwereld van jongeren. Veel aankomende leraren weten vooralsnog te weinig van deze leefwereld. De straattaal en -cultuur en de digitale leefwereld zijn hen vaak onbekend, evenals de regels en gewoontes van de hedendaagse jeugdcultuur.¹¹⁴ De opdracht om kennis te maken met de sociale leefwereld van leerlingen is te weinig ingebed in de huidige lerarenopleidingen. Opleidingen zouden hieraan meer aandacht moeten besteden. Daarnaast doen lera-

ren er goed aan, zich op de hoogte te houden van de leefwereld van jongeren door met hen in gesprek te blijven over hun leven, maar bijvoorbeeld ook door op internet te kijken op sites waar jongeren met elkaar praten; bijvoorbeeld het populaire Habbo Hotel.

Habbo Hotel

Habbo Hotel is een virtueel hotel waar tieners kunnen rondlopen, elkaar ontmoeten en chatten. Elk individu in het hotel wordt weergegeven door een persoonlijk karaktertje dat Habbo genoemd wordt. Het is vergelijkbaar met een computerspel, maar alle poppetjes worden bestuurd door echte mensen. De doelgroep is twaalf tot twintig jaar oud, maar iedereen kan zich registreren.

In Habbo Hotel zijn gedurende de dag en avond vrijwillige hotelgidsen aanwezig, die Hobba's genoemd worden. Zij kunnen gebruikers die de regels overtreden waarschuwen, uit een kamer gooien en verbannen uit het hotel. Van 9 uur 's morgens tot 12 uur 's avonds worden ze ondersteund door getraind personeel. Elk gesprek dat in het hotel plaatsvindt gaat door het Bobba-filter, voordat het op het scherm verschijnt. Dit verwijdert scheldwoorden, racistische en seksistische opmerkingen en andere woorden die niet geschikt zijn voor kinderen.

Bron: website habbohotel - Handleiding voor ouders

Leraren en de school kunnen zelf het goede voorbeeld geven als het gaat om positieve sociale relaties en positief gedrag. Dat werkt het beste als leraren zelf ook een hecht team zijn. De mate waarin dit zo is, verschilt per school. Schoolleidingen doen er goed aan, teamvorming waar nodig te stimuleren. Leraren functioneren nog te vaak als individu voor de klas en voelen zich dan alleen verantwoordelijk voor hun eigen lokaal. Overdreven gesteld zijn zij dan van mening dat wat op de gang gebeurt en zeker wat buitenschools gebeurt, hun niet aangaat.¹¹⁵ Zij zijn hiermee geen goed voorbeeld voor samenwerking en goede contacten met anderen. Dat zou, ook volgens leerlingen zelf, anders moeten.

Weten hoe de sfeer is

“Alle docenten zouden meer op moeten letten. En kijken hoe de sfeer is en hoe de kinderen met elkaar omgaan.”

“Ze zouden meer onze mening moeten horen. En luisteren naar de kinderen. Dat doen ze echt niet.”

Bron: Stichting WESP, 2005 - citaten leerlingenpanel

Activiteiten gericht op samenwerken in en buiten het curriculum

Het is van groot belang dat leerlingen niet alleen weten om te gaan met hun zelf gekozen vrienden, maar ook in staat zijn (lossere) relaties aan te gaan met personen met wie ze moeten samenwerken of samenleven (klasgenoten, burens, stadsgenoten). Dat kan pas echt wanneer jongeren kunnen omgaan met personen met een andere etnische of culturele achtergrond en mensen die anders denken of zich anders gedragen dan zichzelf.

Scholen zorgen *binnen het schoolcurriculum* voor leerervaringen met dergelijke sociale contacten, door te kiezen voor didactische werkvormen die samenwerking tot doel hebben. Leraren kunnen, door invloed uit te oefenen op de groepsvorming, contacten tot stand brengen tussen leerlingen die niet snel zelf contact met elkaar zouden zoeken (bijvoorbeeld door middel van interetnische groepen). Maar ook *extra-curriculaire activiteiten* zoals feesten en sporttoernooien dienen dit doel. Om contacten tussen leerlingen met verschillende etnische achtergronden te bevorderen, kan een overwegend ‘witte’ of ‘zwarte’ school vriendschapsbanden aangaan met andere scholen om gezamenlijke projecten organiseren, leerlingen uitwisselen, enzovoorts.¹¹⁶

Sommige scholen creëren een activiteitenaanbod voor de hele dag (brede school). Dat wil niet zeggen dat de school zelf al het aanbod hoeft te verzorgen; samenwerking met sociaal-cultureel werk en met jongerenwerk is hier van immens belang. Een school dient niet alleen samen te werken met andere instituties, maar ook de jongere zelf een actieve rol te geven en medeverantwoordelijk te maken voor de activiteiten die na drieën plaatsvinden op school. Het jongerenwerk is vooralsnog te weinig serieuze partner van de school. Te vaak zien scholen het jongerenwerk als “probleemoplosser van de problemen na schooltijd in plaats van een serieus en meedenkend partner”.¹¹⁷

Uitbreiden sociaal kapitaal via stage

Door jongeren te helpen hun sociaal netwerk uit te breiden, kunnen scholen het sociaal kapitaal van jongeren vergroten, zodat zij meer kans maken op een succesvolle school- en arbeidsloopbaan. Veel scholen helpen jongeren om hun sociale netwerk te benutten en uit te breiden via stages. Voor jongeren, met name diegenen met een beperkt of niet ‘nuttig’ sociaal netwerk, kan een stage een belangrijk onderdeel van de opleiding zijn. Een stage biedt jongeren tevens de gelegenheid om sociale vaardigheden te oefenen. Een probleem is dat juist de jongeren zonder geschikt netwerk en met beperkt sociaal kapitaal, moeilijk aan stageplekken komen. Dit geldt in het bijzonder voor allochtone jongeren, die stuiten op vooroordelen en onbegrip bij werkgevers. Anderzijds beschikt een deel van hen niet over de sociale vaardigheden die nodig zijn in het arbeidsleven. Rachid Majiti, student (van Marokkaanse afkomst) in Fontainebleau, zegt hierover in *Intermediair* (29 november 2004): “Juist in die groep middelbaar opgeleiden is heel veel onrust. Ze kunnen bij wijze van spreken met hun hand bijna het succes aanraken. Alleen dan lukt het ze bijvoorbeeld niet om een stageplek te regelen. De negatieve aandacht in de media en het algemene beeld dat ontstaat over Marokkaanse moslimjongeren doet ze niet alleen erg veel pijn, maar brengen ze ook in verband met het feit dat ze die stageplek of baan niet kunnen krijgen. Ze hebben zich, vinden ze zelf, goed aangepast en vragen zich af wat ze nog meer moeten doen.”

Honderden stageplekken voor Amsterdamse jongeren

Het bedrijfsleven in Amsterdam creëert dit jaar zeshonderd extra stageplekken en leerwerkbanen om te voorkomen dat jongeren zonder diploma op straat komen te staan en mogelijk het criminele pad opgaan of gaan radicaliseren. Met leerbanen en stages kunnen de jongeren gemakkelijker werk vinden en zijn ze gemotiveerder om te werken. “Ze horen erbij en zijn belangrijk”, aldus de gemeente Amsterdam woensdag. Burgemeester Cohen en wethouder Aboutaleb deden onlangs al een oproep aan het bedrijfsleven om extra stageplaatsen te creëren. Vooral allochtone scholieren hebben

door vooroordelen moeite met het vinden van een stageplek. Na de moord op Theo van Gogh wil de gemeente er alles aan doen om bepaalde groepen jongeren mee te laten doen in de samenleving. De gemeente maakte al eerder bekend zelf voor vierhonderd plaatsen te zorgen. Daarnaast heeft de gemeente in het kader van het MKB-Leerbanenproject samen met het bedrijfsleven, het CWI (Centrum voor Werk en Inkomen) en vmbo- en mbo-scholen binnen een jaar ruim duizend leerbanen aangeboden aan scholieren.

Bron: persbericht ANP, 28 januari 2005

Vmbo-stage?

“Mijn punt is: waarom hebben de vmbo leerlingen geen stage? Wij worden ook voor een beroep opgeleid en juist omdat ik verder wil leren wil ik weten of ik op de goede weg zit en ervaren wat ik geleerd heb. Ik heb dit al een paar keer gezegd, ook al ben ik volgend jaar van school af. Maar echt, ik zeg het gewoon weer, ook voor de leerlingen die na mij komen: een stage is voor iedereen leerzaam.”

Bron: CED groep, 2005 – Christelijke Scholengemeenschap Het Noordik, Almelo

Maatschappelijke stage

Veel scholen denken de laatste tijd na over de mogelijkheid van een maatschappelijke stage: jongeren vrijwilligerswerk laten doen onder verantwoordelijkheid van de school. Ook zo kunnen leerlingen sociaal kapitaal verwerven en oefenen met sociaal gedrag. De stages kennen vele vormen, bijvoorbeeld koffieschenken in het ziekenhuis, voorlezen in het verzorgingstehuis of hockeytraining geven aan gehandicapten. Maatschappelijke stages zijn ook in de politiek een veelbesproken thema. Verschillende partijen hebben zich in de afgelopen jaren in de discussie gemengd: de overheid, vakbonden, scholen, vrijwilligersorganisaties en bedrijven. Een aantal scholen ziet de maatschappelijke stage als een mooie opstap om competentiegericht leren meer inhoud te geven. In 2002 ging een tiental proefprojecten in het voortgezet onderwijs van start.¹¹⁸ Deze blijken zo succesvol, dat recentelijk is besloten de maatschappelijke stage uit te breiden tot uiteindelijk alle scholen in 2008. In 2005-2006 is hier twee miljoen euro voor beschikbaar en in 2006-2007 vier miljoen. Vanaf 2007 is structureel acht miljoen euro beschikbaar en is er ruimte om aan alle scholen voor voortgezet onderwijs gelden toe te kennen.¹¹⁹ Er is enige discussie of een maatschappelijke stage al dan niet verplicht moet zijn. “Anders bereik je niet de jongeren die het hardste nodig hebben”, menen de voorstanders van een verplicht karakter. Tegenstanders menen dat verplichting averechts werkt en tot ongemotiveerde leerlingen zal leiden.¹²⁰ Het geven van studiepunten kan leerlingen ook motiveren om een maatschappelijke stage te lopen.

Studiepunten voor maatschappelijke stage

Op Nehalennia zijn maatschappelijke stages er dit jaar voor het eerst. Het initiatief komt van het Vrijwilligerssteunpunt en dit steunpunt begeleidt de leerlingen. Vierdejaars organiseren zich in projecten gericht op kinderopvang, jeugd en museum en de organisatie van een multicultureel feest in een basisschool. De leerlingen kunnen er studiebelastingsuren voor opvoeren. Je zou kunnen zeggen dat deze maatschappelijke stages nog in de kinderschoenen staan. Zo'n twintig bovenbouwleerlingen hebben zich aangemeld, maar inmiddels zijn er enkele afgevallen omdat het hen te veel tijd kostte. De leerlingen die er nog aan deelnemen zijn echter enthousiast, vooral nu het project steeds concreter wordt.

Bron: CED groep, 2005 - Stedelijke Scholengemeenschap Nehalennia, Middelburg

Begeleiding van leerlingen door leeftijdsgenoten (peer coaching)

'Peer coaching' – waarbij een jongere een andere jongere coacht, steunt en helpt sociaal kapitaal op te bouwen – is in opkomst in het onderwijs en andere sectoren. Zwembaden stellen jongeren aan als toezichhouders, jongeren die voorheen amok maakten mogen na training als stadswacht optreden. Sommige scholen zetten oudere leerlingen in als mentor van jongerejaars, anderen koppelen leden uit dezelfde etnische groep of woonplaats aan elkaar. Veel internaten plaatsen kinderen bij elkaar in een kerngroep die steun en begeleiding biedt. Sommige scholen experimenteren met een vorm van peer coaching waarbij jongeren 'opgeleid' worden tot supervisor op het schoolplein, tot vertrouwenspersoon of tot conflictbemiddelaar bij ruzies tussen leerlingen.

Begeleiding van leerlingen door volwassenen (mentorcoaching)

Volwassenen van buiten de school kunnen ingezet worden om leerlingen extra individuele begeleiding te geven. Deze mentoren zijn een uitbreiding van het (soms beperkte) sociaal netwerk van jongeren en van het sociaal kapitaal dat jongeren tot hun beschikking hebben. Mentoren vullen kortom de sociale vorming aan, die jongeren thuis en op school krijgen. Scholen en leraren kunnen zelf mentorprojecten opzetten of hun leerlingen aanmelden voor bestaande mentorprojecten van andere instanties.

In de praktijk zijn momenteel uiteenlopend voorbeelden te vinden, voortgekomen uit particulier initiatief, initiatief van het bedrijfsleven¹²¹, het hoger onderwijs, gemeentes¹²² of instanties zoals de stichting ECHO (Expertisecentrum diversiteitsbeleid).¹²³ Zo zijn studenten van de Universiteit van Amsterdam ingezet om kansarme basisschoolkinderen te helpen met het uitstippelen van een carrière. Zij gaan als 'toekomstmentoren' langs scholen en bespreken met leerlingen wat ze willen studeren en hoe ze hun leven verder kunnen uitstippelen. Het idee is afkomstig van het Amsterdamse studentencorps en de gemeente subsidieert het project.¹²⁴ Ook vanuit ander particulier initiatief zijn mentorshipen opgezet (zie onderstaand kader).

Adopteer een vmbo-er

De kaderberoepsgerichte leerweg op het vmbo (economie) ging Erdal goed af, maar hij had geen flauw idee welke vervolgopleiding hij zou kiezen. Voor ze het wist wierp Ella Vogelaar zich op om deze tiener in zijn beroepsproces te coachen. Ze kende Erdal nauwelijks, maar had van zijn moeder veel over hem gehoord. Deze werkt al jaren als schoonmaakster bij Vogelaar en haar partner. Bij Vogelaar thuis sprak Erdal enkele malen over zijn interesses en sterke en zwakke punten. Al pratend kwamen er bruikbare punten naar voren. "Dat ik het leuk vind met computers te werken en te ontwerpen, logo's te maken. Al snel kwamen we op iets met vormgeven." Het Grafische Lyceum sprak hem steeds meer aan. Maar om op het Grafische Lyceum te komen moet je een aantal opdrachten maken. Met de ontwerpenvragen had Erdal moeite. Zijn mentor wist raad. "Ik heb hem meegenomen naar een kennis in Amsterdam, die vormgever is." Erdal vond het prachtig. "Hij heeft me niet alleen geholpen met de opdrachten maar ook veel verteld over zijn vak." Vogelaar: "We kunnen wel zeggen dat ik je coach of mentor ben, maar we kunnen het natuurlijk ook gebruik van het netwerk noemen."

Gestimuleerd door haar ervaringen met Erdal stelde Vogelaar in een vergadering van het Landelijk Onderwijs Forum (een club van dertig personen uit bedrijfsleven, onderwijs en wetenschap) voor, dat alle leden een vmbo-leerling zouden gaan coachen. Het idee viel in goede aarde, alle leden hebben beloofd zich in januari over een vmbo-leerling te ontfermen; hetzij persoonlijk, hetzij door een coach in te schakelen.

Bron: Trouw, 15 november 2004

Nodig: plek voor jongeren in de openbare ruimte

Om het onderwijs te steunen in het benutten van de positieve invloeden van jongeren op elkaar, is het nodig dat er voldoende plekken in de openbare ruimte zijn waar jongeren met elkaar om kunnen gaan. Het gaat om skatebanen, sportveldjes, informele trefpunten. Hier ligt een belangrijke taak voor de lokale overheid. Het Platform Ruimte voor de Jeugd publiceerde onlangs het *Netwerkdokument Ruimte voor de Jeugd* met een groot aantal praktische ideeën en voorbeelden om meer ruimte voor de jeugd te creëren.¹²⁵ Zo bieden sommige gemeenten steun aan scholen die hun gebouwen en pleinen willen omvormen tot 'schoolbuurtspeelplaatsen', die ook 's avonds en in het weekend open zijn. Het gaat dan om (financiële) steun bij het opnieuw inrichten van het schoolplein en goede afspraken tussen gemeenten en scholen over onderhoud, gebruik en veiligheidsinspecties van het plein. Sportvelden kunnen in overleg met de vereniging opengesteld worden als oefenveld en hangplek voor jongeren; bepaalde straten kunnen een dag per week afgesloten worden voor verkeer en parkeren, zodat bewoners (ook jongeren) de straat kunnen benutten voor sociale contacten. Speciale aandacht is nodig voor ontmoetingsplekken voor meisjes, die veelal niet gebruikmaken van de straat.¹²⁶ Het kan gaan om huiskamerprojecten, meidencentra of een meidenkamer op school. Ook het tegengaan van discriminatie in het uitgaansleven – het terrein bij uitstek waar jongeren zelf kiezen om met elkaar, intercultureel, in contact te komen – dient op de agenda van lokale overheden en sociaal-culturele organisaties te staan.

3.6 Leerlingen als medespeler: samenspraak en ontmoetingskansen (conclusie)

Vriendschappen van jongeren komen voort uit eigen keuzes en laten zich moeilijk sturen. Volwassenen (het onderwijs, gemeentes, sociaal-culturele organisaties) kunnen de omgang tussen bepaalde groepen jongeren wel stimuleren door te zorgen voor voldoende ontmoetingskansen. Sommige jongeren komen elkaar nu gewoonweg nauwelijks tegen en hebben hierdoor stereotype opvattingen over elkaar. De school kan fungeren als één van de plekken die structurele ontmoetingskansen stimuleert. Ontmoetingskansen zijn nodig voor wederzijds begrip en sociaal gedrag, maar zijn ook van belang voor de opbouw van sociaal kapitaal. Om de opbouw van sociaal kapitaal te versterken, zijn (maatschappelijke) stages en vormen van mentorschap en peer coaching nuttige instrumenten. Het is daarom toe te juichen dat het onderwijs, maar ook werkgevers zich inzetten om degenen die moeilijk aan een stageplek komen, te helpen.

Het is niet verstandig om het bestaan van vriendengroepen en jeugdsubculturen uitsluitend in negatieve termen te beoordelen. Is 'streetwise' zijn niet een kwaliteit op zich en kent deelname aan een jeugdsubcultuur niet ook positieve gevolgen? Ook scholen en leraren moeten inzien dat vriendengroepen voor de meeste jongeren juist een houvast zijn bij het zoeken naar hun identiteit. Het behoren tot een jeugdsubcultuur geeft jongeren eigenwaarde en zelfrespect en zolang zich dat niet tegen anderen keert, is hier weinig mis mee. Wil een leraar jongeren beter begrijpen, dan moet hij of zij beschikken over kennis over de sociale wereld van jongeren: over vriendschapsvorming, jeugdcultuur, maar ook over de digitale leefwereld. Deze kennis zou de leraar via de lerarenopleiding moeten krijgen, maar ook door steeds in gesprek te blijven met de jongeren over hun leefwereld en bijvoorbeeld door op internet te kijken op sites waar jongeren met elkaar praten.

De raad wil de negatieve gevolgen van bepaalde vriendengroepen uiteraard niet ontkennen. De vraag is wel of groepsdruk niet vooral voortvloeit uit andere factoren zoals een moeilijke thuissituatie, persoonlijke problemen of een gebrek aan maatschappelijke kansen. Jongeren kiezen vrienden met eenzelfde attitude en dezelfde soort problemen en vragen. Zo krijgen ze via de groep (en soms door afwijkend gedrag) de waardering en het respect die ze nodig hebben, en versterken zij elkaar dan in negatief gedrag.¹²⁷ Deskundigen moeten de oorzaak van overlastgevend gedrag daarom niet zoeken in groepsdruk alleen; de (thuis)context en de keuzes die een jongere zelf maakt, zijn hierin van groot belang. Naast veiligheidsbeleid en het inschakelen van politie bij problemen, zou een school na kunnen gaan of de keuzes die jongeren maken in sociaal gedrag en sociale relaties ook te beïnvloeden zijn via de ouders, extra begeleiding of het creëren van meer kansen op maatschappelijk succes.

In dit hoofdstuk zijn verschillende mogelijkheden genoemd waarmee scholen leerlingen kunnen aanzetten sociale vaardigheden te oefenen en sociaal kapitaal op te bouwen, te beginnen met het luisteren naar en praten met de leerlingen. Ook kan een school activiteiten aanbieden gericht op het bewerkstelligen van contact tussen verschillende groepen leerlingen zoals groepsworkshop en sporttoernooien. Via voldoende stagemogelijkheden, maatschappelijke stages, peer coaching en mentorschap kan een school werken aan de opbouw van sociaal kapitaal van jongeren. Tot slot kunnen sociaal-culturele instellingen en gemeentes scholen ondersteunen door ontmoetingsplekken voor jongeren (in de openbare ruimte) te creëren. Het volgende hoofdstuk gaat na hoe de school de verschillende opties kan uitvoeren, die besproken zijn in dit hoofdstuk en in hoofdstuk 2 (en nieuwe suggesties vanuit de raad), en hoe de overheid het onderwijs hierbij kan ondersteunen.

4 Benutten van sociale netwerken van leerlingen

Scholen kunnen op verschillende manieren gebruikmaken van de sociale netwerken van jongeren om de functie van sociale vorming op school te versterken. Dit hoofdstuk beschrijft de mogelijkheden die de raad ziet voor scholen om de banden met ouders te versterken, de positieve effecten van vriendschap onder jongeren te benutten en met negatieve effecten om te gaan. Ook de rol van de lerarenopleiding komt aan bod. Vervolgens adviseert de raad hoe de overheid, gemeentes en sociaal-culturele instellingen scholen hierbij kunnen ondersteunen.

4.1 Terugblik op adviesvragen

Hoe kunnen scholen en overheden de socialiserende rol van het onderwijs versterken met behulp van de sociale netwerken van jongeren? Dit is de hoofdvraag van dit advies. In het voorgaande hebben wij verschillende facetten van de socialisatie van jongeren en de taak van het onderwijs hierbij de revue laten passeren. In dit hoofdstuk geven we antwoord op de hoofdvraag via het beantwoorden van de vier deelvragen.

- (1) Wat kan het onderwijs (met steun van andere instanties) doen om de samenwerking met (en het netwerk tussen) ouders te versterken?
- (2) Hoe kan het onderwijs (met steun van andere instanties) omgaan met invloeden van leeftijdsgenoten en groepsvorming onder jongeren?
- (3) Wat kan het onderwijs doen om tolerantie te bevorderen en discriminatie tegen te gaan?
- (4) Wat kan de overheid doen om het onderwijs bij dit alles te ondersteunen?

4.2 Deelvraag 1: betere samenwerking tussen school en ouders

Samenwerking tussen ouders en school is van groot belang. Niet alleen omdat deze een positieve invloed kan hebben op de prestaties van kinderen, maar ook omdat er wederzijds meer helderheid ontstaat over verwachtingen, wensen en opvoedgedrag. Ook versterkt samenwerking de opvoedende kracht van ouders en school. Beide partijen zijn beter in staat om problemen of probleemgedrag te signaleren en elkaar hiervan op de hoogte te houden, en kunnen afspreken hoe ze hier gezamenlijk mee omgaan.

Schoolvisie

De samenwerking begint met een schoolvisie op deze oudercontacten en op de rechten en plichten van ouders. Deze visie komt naar voren in het feitelijk gedrag van leraren en is verwoord in het schoolplan en de schoolgids of – in het mbo – in het strategisch beleidsplan en de voorlichtingsbrochures. De minister geeft dit in het beleidsdocument *Koers PO* ook aan.¹²⁸ Echter, in de koersdocumenten voor de twee andere sectoren (voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs) zijn contacten tussen ouders en

school geen belangrijk thema. In *Koers BVE* komt de rol van ouders zelfs niet ter sprake als het gaat om de opvang van de moeilijkste groep, minderjarige jongeren op niveau-1.¹²⁹ Sterker, het koersdocument vermeldt expliciet dat ouders in deze sector “op enige afstand” staan van het onderwijs. De raad vraagt zich af of dit wel een verstandige opvatting is. Ook in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs zijn goede contacten met ouders voor een school belangrijk. De overheid zou dit moeten uitdragen in haar beleid.

Vroege en structurele contacten tussen ouders, leerling en school

Iedere school doet er goed aan om *vroegtijdig* contact te zoeken met ouders en het contact *structureel* te onderhouden. Dit geldt zeker niet alleen voor het basisonderwijs, maar óók voor het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. De raad realiseert zich dat scholen vaak hun best doen om ouders te bereiken en dat dit niet altijd tot succes (soms tot desillusie) leidt. Toch zouden scholen in hun pogingen ouders te bereiken moeten volharden, en daarbij gebruik moeten maken van de goede ervaringen van andere scholen. De raad verwacht namelijk dat ouders die een plezierige relatie ervaren met de school, bij problemen en schoolmaatregelen meer begrip zullen tonen, een milder oordeel zullen vellen en vaker bereid zullen zijn mee te werken. Zo zullen scholen de tijdsinvestering in oudercontacten uiteindelijk vaak ‘terugverdienen’.

Ouders zullen eerder bereid zijn tot samenwerking als de school contacten legt vóórdát er problemen zijn. Kennismaken met de ouders en de situatie thuis is daarom de beste manier om betrokkenheid van de ouder op te bouwen. Elke school voor primair, voortgezet of middelbaar beroepsonderwijs kan eventuele problemen in de relatie tussen ouders en school als volgt preventief te lijf gaan.

- Aan het begin van het eerste jaar een open gesprek met ouders én leerling voeren, zo mogelijk in de vorm van een huisbezoek. Huisbezoeken zijn op veel basisscholen vanzelfsprekend. Zij zouden dat ook in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs moeten zijn.
- Vervolgens steeds een jaarlijks gesprek initiëren. Wanneer een school van mening is dat een gesprek niet noodzakelijk is omdat alles naar wens verloopt, zou zij tóch een gesprek aan moeten bieden. Zo krijgen ouders en leerlingen de kans om problemen of vragen waarvan de school niet op de hoogte is, te bespreken. De ouders en leerlingen kunnen dan zelf aangeven of zij het gesprek nodig achten of niet.

Het is van belang dat de leerling ook aanwezig is bij het bezoek of het gesprek. Een leerling die zich gekend en serieus genomen weet, zal minder behoefte en kansen hebben om ongewenst gedrag te vertonen of met problemen rond te blijven lopen. De drie partijen – ouders, school en jongere – kunnen in het eerste gesprek inzichtelijk maken wat zij van elkaar verwachten en waar zij voor staan. Eventueel kunnen zij de wederzijdse afspraken vastleggen in een contract. Ook op mbo-scholen zouden leraren (of een aangewezen functionaris) minimaal één keer een huisbezoek moeten afleggen (of een gesprek op school houden) en een jaarlijks contactmoment moeten hebben. Veel ouders blijven, ook wanneer hun kinderen ouder zijn, gesprekspartner of ten minste ‘geldschietter’ van de jongere.

Huisbezoek op het mbo

“Bij ons komt niemand uit zichzelf naar school, dus we gaan naar de ouders toe. En dat werkt als een tierelier. Er waren drie ouders die zeiden, je komt er bij mij niet in. Nou ja, prima, het is op basis van vrijwilligheid. Maar op de andere ouders heeft het veel effect. Die ouders durven niet goed naar school te komen. Ze zeggen dan dat ze het toch niet verstaan. Het bezoek heeft ook positief effect op de relatie met mijn leerlingen. Het kost veel tijd, maar levert veel op. Ik zou het goed vinden als dat veel gestructureerder wordt aangepakt, juist in het mbo voor leerlingen boven de achttien. Maak het maar verplicht, als we er maar wel tijd voor krijgen. Bureaucratie en regelgeving is schrikbarend. Daarom is er geen tijd voor huisbezoeken.”

Bron: citaat mbo-docent uit lerarenpanel

Tot slot: wanneer ouders zich niet zelf melden op het afgesproken tijdstip, doet een school er goed aan naar hen op zoek te gaan via telefoon en huisbezoek. De school kan nagaan of inzet van een schoolmaatschappelijk werker, een oudercontactpersoon of een leraar met deze specifieke taak een haalbare optie is. Misschien zullen niet alle ouders bereide zijn tot contact, maar soms zal blijken dat het geen onwil is van ouders maar onmacht. Het gaat dan om ouders met taalproblemen, ouders die niets weten van het onderwijssysteem of ouders die financiële kopzorgen hebben en niet weten hoe ze aan hulp kunnen komen.

Ontmoetingsmomenten ouders onderling

De raad is ook van mening dat scholen (bijvoorbeeld op initiatief van oudercommissies) er goed aan doen, ontmoetingsmomenten tussen ouders onderling te organiseren. Ouders kunnen elkaar onderling helpen met de opvoeding van jongeren en gezamenlijke normen stellen, bijvoorbeeld over tijden van thuiskomst. Maar dat kan alleen als ouders van leerlingen die met elkaar omgaan, elkaar ook (leren) kennen. Omdat de school veel baat heeft bij een ‘verenigde kracht’ van ouders, zou zij het op zich moeten nemen om ontmoetingskansen voor ouders te creëren. Dat kan bijvoorbeeld door bijeenkomsten te beleggen over puberteitsproblemen, geldbesteding of andere onderwerpen waarvan ouders aangeven dat ze er meer over zouden willen weten, en daarbinnen veel ruimte te reserveren voor onderling overleg en voor uitwisseling van ideeën. Een verdergaand idee is het oprichten en onderhouden van een ouderkamer.¹³⁰

Opvoedingsondersteuning

De raad is, met het NIZW en andere deskundigen op dit terrein, van mening dat ouders toegang zouden moeten hebben tot laagdrempelige opvoedingsondersteuning. Passende opvoedingsstijlen en opvoedersgedrag (autoritatief opvoeden) zouden daarbij als norm aangehouden kunnen worden. Ouders leren dan om de controle over hun kinderen te verkrijgen door duidelijke en consequente regels te stellen en te handhaven, door eisen en grenzen te stellen, maar hun kinderen ook liefdevol en positief tegemoet te treden en, bij oudere kinderen, steeds meer ruimte voor autonomie te bieden. Onderzoek laat zien dat deze opvoedingsstijl de ontwikkeling van het kind bevordert. Echter: hoe geef je als ouder autonomie zonder de controle over het kind te verliezen? Hoe pas je de opvoeding aan als het kind ouder wordt, hoe ga je om met tieners? Kennis over (autoritatief) opvoeden en over vaardigheden om het in praktijk te brengen, zou onderdeel moeten

uitmaken van de opvoedingsondersteuning. Lerarenopleidingen zouden aandacht moeten besteden aan passende stijlen van opvoeding en opvoedersgedrag.

Opvoedingsondersteuning valt onder verantwoordelijkheid van de gemeente en maakt deel uit van het lokaal jeugdbeleid (in samenwerking met de provincie, die de regie over jeugdzorg voert). Momenteel is het aanbod niet structureel en weten vele ouders niet welke ondersteuning mogelijk is. Formele steun blijft dan beperkt tot advies van het consultatiebureau als de kinderen klein zijn. Maar ouders hebben vaak juist vragen over de opvoeding van oudere kinderen en adolescenten. De gemeente heeft de taak zorg te dragen voor een voldoende aanbod van opvoedingsondersteuning voor ouders van kinderen van nul tot twintig jaar. Voor het komend jaar heeft het ministerie van VWS hiervoor geld beschikbaar gesteld; met dit geld worden pilotprojecten uitgevoerd in de grote steden en in 47 gemeentes wier aanvragen gehonoreerd zijn.¹³¹ Om de drempel laag te houden, is de school de aangewezen instantie van waaruit opvoedingsondersteuning georganiseerd kan worden. Deskundigen (pedagoog, maatschappelijk werker) kunnen bijvoorbeeld een spreekuur houden of op aanvraag op huisbezoek gaan. Het gaat dan niet alleen om het primair onderwijs, maar ook om voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Scholen die de mogelijkheden van opvoedingsondersteuning op school zouden willen onderzoeken, kunnen het beste contact zoeken en onderhouden met de gemeente.

Samenvatting: wat kan het onderwijs doen om de samenwerking met ouders te versterken?

Om de relaties tussen school en ouders te versterken kan het onderwijs (zowel scholen voor funderend onderwijs als scholen voor middelbaar beroepsonderwijs):

- (1) vroegtijdig contact leggen met ouders, het liefst in de vorm van huisbezoek aan ouders en leerling;
- (2) structureel contact houden met de ouders, door jaarlijks de mogelijkheid van een gesprek aan te bieden;
- (3) ontmoetingsmomenten voor ouders onderling organiseren; en
- (4) aanbod van laagdrempelige opvoedingsondersteuning (via de gemeente) de school binnenhalen.

Lerarenopleiders kunnen ten slotte (5) passende opvoedingsstijlen zoals de autoritatieve opvoeding een plaats geven in de pedagogische component van de opleiding.

4.3 Deelvraag 2: benutten van de sociale wereld van jongeren

In deze paragraaf doet de raad handreikingen aan scholen over hoe zij de sociale relaties van jongeren kunnen benutten en negatieve effecten van groepsvorming kunnen tegen gaan. Ook jongeren zelf zien hierin duidelijk een taak voor scholen.

Wat de school moet doen of laten volgens leerlingen

Uit de volgende antwoorden van leerlingen blijkt dat zij hun school – en vooral hun leraren – in hoge mate verantwoordelijk achten voor het bereiken en behouden van een goede sfeer en samenwerking tussen leerlingen onderling.

“Wie zou anders moeten weten hoe het is tussen groepen? Er is verder niemand die alle kinderen lang achter elkaar ziet. Kijk het is anders dan op de basisschool. Daar kennen ze je echt. Maar hier heb je elk uur een ander.”

“Soms geven ze wel straf. Maar pas als het helemaal mis is gegaan. Ze moeten het veel eerder zien. Niet de andere kant opkijken als er weer zo'n groepje gothics aankomt.”

“Als we in het begin van het jaar met de hele klas iets samen doen, komen er geen [vervelende] groepen.”

“De mentor zou meer moeten praten. Misschien moeten ze kleinere klassen maken of één docent een paar uur achter elkaar.”

“Alle docenten zouden meer op moeten letten. En kijken hoe de sfeer is en hoe de kinderen met elkaar omgaan.”

“Ze zouden meer onze mening moeten horen. En luisteren naar de kinderen. Dat doen ze echt niet.”

“Meer zo inrichten dat je het gezellig hebt samen. Een paar hoeken met bankstellen.”

Bron: Stichting WESP, 2005 - Citaten leerlingenpanels

In hoofdstuk 3 zijn verschillende methoden genoemd die scholen (en andere instellingen en gemeentes) al inzetten om leerlingen aan te zetten, sociale vaardigheden te oefenen en sociaal kapitaal op te bouwen. Deze paragraaf herneemt de genoemde opties en vult ze aan met mogelijk nieuwe suggesties. Daarbij kan een onderscheid gemaakt worden tussen activiteiten gericht op het benutten van positieve effecten van vriendschappen en activiteiten gericht op het bestrijden van negatieve gevolgen van groepsvorming onder jongeren. In paragraaf 4.3.2 staat de vraag centraal, hoe de overheid scholen hierbij kan ondersteunen.

4.3.1 Benutten van positieve invloed van leeftijdsgenoten

Volwassenen zijn vaak geneigd vooral aandacht te besteden aan de negatieve kanten van de invloed van jongeren op elkaar. Maar jongeren steunen elkaar, oefenen met elkaar in sociaal gedrag, delen sociaal kapitaal en begeleiden elkaar zodoende naar volwassenheid. Leeftijdsgenoten zijn even belangrijk voor de socialisatie als ouders en leraren. Scholen kunnen veel doen om te bereiken dat van groepsvorming positieve invloeden uitgaan: door de manier waarop zij met leerlingen omgaan, in en buiten de les, en door de wijze waarop zij groepen indelen en bejegenen. Dit begint, in alle onderwijssectoren, met leraren die serieus luisteren naar leerlingen en de ideeën die zij aandragen. Om de 'jongere achter de leerling' te begrijpen, hebben leraren kennis nodig van de sociale wereld van jongeren: over de (straat)taal die ze spreken, over de kledings- en gedragscodes die in hun jeugdcultuur gelden, over hun digitale leefwereld (chatten, sms-en). Hierdoor zullen leraren de jongeren beter begrijpen en eerder signalen opvangen als er iets fout gaat in de sociale sfeer: escalerende ruzies bijvoorbeeld of onvrede over bepaald schoolbeleid.

Jongeren als gesprekspartner

De jongeren waarmee gesproken is, geven stuk voor stuk aan dat zij zich te weinig serieus genomen voelen op school. Zoals één leerling het zegt: “Ze praten hier niet mét je, maar tegen je”. De raad sluit aan bij onderzoekers die pleiten voor meer jeugdparticipatie en het serieus luisteren naar en praten met jongeren.¹³² Hierbij is met name voor leraren een taak weggelegd. De leraar moet hiertoe beschikken over voldoende kennis van de sociale wereld van jongeren. Deze kennis zou hij via de lerarenopleiding moeten krijgen, maar ook door steeds in gesprek te blijven met de jongeren over hun leefwereld en zelfs door bijvoorbeeld eens een kijkje te nemen in de digitale leefwereld van jongeren op internet.

Gezamenlijke activiteiten in en buiten de les

Jongeren in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs geven aan, dat de school voldoende gezamenlijke activiteiten zou moeten organiseren. Het gaat om *extra-curriculaire activiteiten*: trefmomenten zoals feesten, groepsavonden en sporten; gezamenlijke activiteiten zoals projecten, reizen en kamperen; en activiteiten zoals een kopje thee tijdens de les, samen picknicken in het park, samen eten en drinken. Ook vinden veel leerlingen dat leraren meer aan groepswork zouden kunnen doen *tijdens het onderwijs*. Leraren zouden hiervoor didactische werkvormen kunnen kiezen die samenwerking en discussie bevorderen in de klas en tussen klassen. Door invloed uit te oefenen op de samenstelling van de groepen, kan de leraar gewenste (bijvoorbeeld inter-ethnische) ontmoetingen tussen leerlingen tot stand brengen. Zoals de leerlingen zeggen: als je samenwerkt, leer je goed met elkaar om te gaan en van elkaars talenten gebruik te maken. Dat zorgt voor een goede sfeer.

Samen dingen doen

“Het is hier les-les-les, we doen helemaal niets samen. Bijvoorbeeld als je terugkomt van de stage, dan kan je niet eens met elkaar praten, het is gelijk les en dit is het huiswerk. Je bent de hele dag met elkaar maar eigenlijk is het zonder elkaar.”

Bron: Stichting WESP, 2005 – Citaat leerlingenpanel

Begeleiding door leeftijdgenoten (peer coaching)

Naast gezamenlijke activiteiten kan het onderwijs vormen van begeleiding in gang zetten, waarbij jongeren elkaar ondersteunen en zo sociaal kapitaal opbouwen. In hoofdstuk 3 zijn verschillende vormen aan de orde geweest. Het kan gaan om oudere leerlingen die de school koppelt aan jongere, om leerlingen van dezelfde ethnische achtergrond die elkaar bijstaan en om jongeren als vertrouwenspersoon, supervisor of conflictbemiddelaar. Verwacht mag worden dat de peer methode de socialisatie van jongeren ondersteunt en hen meer zelfvertrouwen geeft. De precieze doelen en effecten zijn nog niet in kaart gebracht. Evaluatieonderzoek is gewenst. De overheid zou hierbij het voortouw kunnen nemen.¹³³

Begeleiding door volwassenen (mentorschap)

Momenteel zijn er uiteenlopende initiatieven van particulieren, bedrijfsleven en instellingen (zoals het hoger onderwijs) om leerlingen in het voortgezet onderwijs en het

middelbaar beroepsonderwijs te koppelen aan volwassenen die als mentor willen functioneren. In hoofdstuk 3 zijn verschillende projecten en initiatieven genoemd. Het kan bijvoorbeeld gaan om personen die werkzaam zijn in de branche waarvoor een jongere wordt opgeleid, om studenten in het hoger onderwijs die als 'toekomstmentor' van leerlingen aan de slag gaan, of om succesvolle allochtone ondernemers die allochtone leerlingen begeleiden. Mentorschap zorgt naar verwachting net als peer coaching voor meer zelfvertrouwen en uitbreiding van het sociaal kapitaal van jongeren. Evenals bij peer coaching zijn precieze doelen en effecten niet in kaart gebracht en zou de overheid het voortouw kunnen nemen in (evaluatie)onderzoek.

Ontmoetingen tussen leerlingen met verschillende (etnische) achtergronden organiseren
Scholen hebben als vanzelf invloed op de mate waarin groepen elkaar ontmoeten door de indeling die zij maken in klassen en groepen. De raad denkt dat scholen hier soms bewuster mee zouden kunnen omgaan om wenselijk geachte ontmoetingen tot stand te brengen (bijvoorbeeld tussen verschillende etnische groepen).

In een recent advies van de raad over mogelijkheden om leerlingen met verschillende etnische achtergronden bij elkaar te brengen, is geopperd dat scholen vriendschapsbanden zouden kunnen vormen met elkaar.¹³⁴ Het bevorderen van contacten tussen leeftijdsgenoten met een verschillende achtergrond staat daarbij voorop. Het kan bijvoorbeeld gaan om sportontmoetingen, gezamenlijke projecten of het uitwisselen van leerlingen en docenten. Het ging in dit advies over contacten tussen leerlingen van verschillende etnische afkomst, maar zulke vriendschapsbanden tussen scholen (en tussen locaties van grote scholengemeenschappen) kunnen natuurlijk ook gericht zijn op contacten tussen leerlingen van verschillende sociale afkomst.

Indelen in sociale groepen via housesysteem (studiehuizen nieuwe stijl?)

Een ander idee om leerlingen met elkaar in contact te laten komen, is afkomstig uit het Britse traditionele privé-onderwijs. Daar delen veel scholen hun leerlingenpopulatie in in groepen (huizen) met een eigen naam en signatuur (een vlag, een huiswapen). Vervolgens stimuleert de school de huizen om onderling een eenheid te vormen en de competitie aan te gaan, bijvoorbeeld via sport- en debatteerwedstrijden waarmee huisleden punten kunnen halen. In sommige systemen kunnen leerlingen ook punten halen of verliezen voor het huis door goed of slecht gedrag. De leerlingen kunnen vaak zelf de huizen, bijvoorbeeld door het creëren van een systeem van 'house captains' en andere functies. In Nederland werkt The British School of Amsterdam (privé-onderwijs) met het systeem. Alle leerlingen worden door deze school jaarlijkse willekeurig in vier groepen verdeeld, die elk een kleur vertegenwoordigen en de competitie met elkaar aangaan. De groepen kunnen 'merits' verdienen met uitzonderlijke prestaties: aan het eind van het jaar krijgt het beste team een beker.¹³⁵

The Royal Belfast Academical Institution (RBAI) in Ierland

Op de RBAI zijn vier huizen, elk genoemd naar een persoon die van groot belang was voor de school. Het systeem dateert uit 1926. De directeur, mr. G. Garrod, bedacht toen dat de groeiende schoolpopulatie geholpen zou zijn met dit systeem. Gezonde rivaliteit zou ontstaan tussen de *houses* en de jongens zouden een kleinere sociale

eenheid hebben waarop zij hun loyaliteiten konden richten. Garrod hoopte ook dat jongens, door deel uit te maken van een kleinere groep, zich meer bewust zouden worden van het belang van de school als geheel, omdat zij zich niet langer onbeduidende individuen in een grote gemeenschap zouden voelen. Een bijkomend voordeel zou zijn, dat jongens die niet getalenteerd genoeg waren om de school te representeren in sport en andere activiteiten buitenshuis, toch de kans zouden krijgen mee te doen via competitie tussen de huizen. En ten slotte was er het voordeel dat veel van de rompslomp van het runnen van de huizen op de schouders van de leerlingen zelf zou rusten. Dit zou een belangrijke leerervaring zijn, waarvoor leiderschap en initiatief nodig is.

Bron: website Royal Belfast Academical Institution

Maar ook 'doorsnee'-scholengemeenschappen kennen steeds vaker een huizensysteem.

Kelso High School in Schotland

De school heeft een huizensysteem waardoor leerlingen zich kunnen identificeren met een kleinere groep leerlingen van verschillende leeftijden. Een maandelijks 'interhouse'-competitie versterkt de sociale rol van dit systeem. Het biedt leerlingen de kans om met elkaar om te gaan, plezier te maken en eigen talenten en vaardigheden te demonstreren. Leerlingen bepalen samen om welke activiteiten het gaat. Het programma van dit jaar omvat onder andere een sportcompetitie tussen leraren en leerlingen, een 'megabowl'-uitstapje voor de house captains, een interhouse-quiz, een taartversierwedstrijd en winter- en zomersportdagen.

Bron: website Scottish Schools Ethos Network

De doelen van het huizensysteem zijn op scholen in Groot-Brittannië niet nauwkeurig omschreven. Het systeem is gebaseerd op de aanname dat sportieve competitie en het ergens bij horen bevorderlijk zijn voor de sociale ontwikkeling van kinderen. De positieve en negatieve effecten van het huizensysteem worden, voor zover de raad bekend is, niet systematisch onderzocht. De raad is benieuwd of scholen aan Nederland aangepaste varianten van het huizensysteem zouden kunnen inzetten om invloed uit te oefenen op de contacten tussen jongeren. Hij stelt voor de gedachte van het huizensysteem als manier voor scholen om de sociale ontmoetingsplekken van leerlingen te beïnvloeden, in Nederland systematisch te verkennen.

Samengevat: hoe kan het onderwijs aansluiten bij de sociale wereld van jongeren?

Scholen kunnen door aansluiting te zoeken bij de sociale wereld van jongeren hun socialiserende rol versterken. Dat kan op de volgende manieren:

- (1) in gesprek blijven met leerlingen, leerlingen laten meedenken, meepraten en organiseren;
- (2) zoeken naar didactische werkvormen die discussie en samenwerking bevorderen;
- (3) gezamenlijke sociale activiteiten ondernemen met leerlingen;
- (4) begeleiding door leeftijdsgenoten inzetten (peer coaching);

- (5) begeleiding door volwassenen buiten de school inzetten (mentorcoaching);
- (6) zorgen voor (interetnische) ontmoeting tussen uiteenlopende leerlingen; en
- (7) bewuste indeling van leerlingen scholen in sociale groepen (bijvoorbeeld het huizensysteem).

4.3.2 Beïnvloeden van negatieve effecten van jeugdgroepen

Elke school kan proberen een goede sfeer te creëren en voorwaarden te scheppen, waarin het voor jongeren niet loont om deel uit te maken van een negatieve vriendengroep. Veiligheidsbeleid en goede contacten met de politie zijn natuurlijk van belang, maar staan in dit advies niet centraal (een raadsadvies over veiligheid is gepland voor 2006). Deze paragraaf beschrijft relatief eenvoudige manieren waarop het onderwijs negatieve effecten van groepsvorming kan proberen te beïnvloeden.

School en groepsvorming

“Groepsvorming is er altijd al geweest, maar de criteria waarop een groep tot stand komt veranderen door veranderingen in de maatschappij. Je doet er pas wat aan als school als er specifieke problemen tussen groepen ontstaan, mensen buiten de boot vallen of de groepen tot overlast leiden. Dit is regelmatig het geval. Er spelen allerlei mechanismen, op straat en ook op school. Dat is best lastig, soms zitten we wel met onze handen in het haar. Die groepen zijn soms heel hecht. De groepen buiten de school werken door in de school.”

Bron: citaat lerarenpanel

Terugdringen anonimiteit van leerlingen in groepen

Leerlingen geven aan hoe belangrijk het voor hen is om gekend te zijn en het onderwijspersoneel te kennen, ook op een grote scholengemeenschap of een ROC (Regionaal Opleidingen Centrum).

Persoonlijk contact tussen leraren en leerlingen

“We weten nog niet eens hoe de directeur eruitziet, die zie je eigenlijk ook nooit. Net als met de mentor, je weet niet eens hoe die heet. Van de helft van de leraren weet je niet hoe ze heten, niemand stelt zich echt voor. De leraren moeten meer contact maken met de leerlingen.”

Bron: Stichting WESP, 2005 – citaat leerlingenpanel

Ook leraren geven aan dat ‘de leerling uit de anonimiteit halen’ een voorwaarde is bij het omgaan met problemen rondom groepsvorming. Hoe doe je dit als school? Persoonlijk contact met de leerling en zijn ouders leren kennen is een belangrijke eerste stap. “Contacten met ouders zijn essentieel. Wij melden elke zaak maar dan ook alles aan de ouders en er wordt wat aan gedaan.”¹³⁶ Elke school zou ook bewust aandacht moeten besteden aan de persoonlijke contacten met leerlingen. Daarnaast zou een school moeten zoeken naar manieren om de schoolorganisatie kleinschalig in te richten, bijvoorbeeld via indeling van een groot schoolgebouw in zelfstandige afdelingen of ‘leerdorpen’

waarbinnen alle leerlingen alle leraren kennen en omgekeerd. In het najaar van 2005 brengt de raad advies uit over schaalgrootte in het onderwijs, waarin hij verder in zal gaan op de kwestie kleinschaligheid binnen grootschaligheid.¹³⁷

Leerdorpen

Het Koning Willem I College in Den Bosch werkt aan een nieuwe campus met 'leerdorpen' van circa driehonderd leerlingen. Voor de helft van de tijd vertoeven de leerlingen in een vaste groep (dit is ook erg belangrijk voor identiteitsvorming), voor de andere helft bevinden zij zich in wisselende samenstellingen in ateliers en bedrijfsomgevingen.

Bron: mondelinge informatie mevrouw Moerman - Van Heel, plaatsvervangend voorzitter college van bestuur Koning Willem I College in Den Bosch

Inzicht verkrijgen in de sociale leefwereld van de leerlingen

Veel leraren weten momenteel niet goed wat ze aan moeten met de uiteenlopende leefwerelden van jongeren, met jeugdculturen, straattaal, de digitale leefwereld, groepsvorming en problemen die daaruit voortkomen. Om grip te krijgen op de leefwereld van jongeren dient de leraar er allereerst voldoende kennis van en begrip voor te hebben. Hier is een taak weggelegd voor de lerarenopleiding. Naast het overdragen van kennis zou de opleiding ook aandacht moeten besteden aan het oefenen met praktische manieren waarop een volwassene in kan spelen op de leefwereld van jongeren en om kan gaan met ongewenste effecten van peer groepen. Wellicht kan de lerarenopleiding hiertoe samenwerken met een opleiding voor sociaal-pedagogische dienstverlening. Ook kunnen scholen zelf een nascholingsaanbod op dit gebied laten verzorgen. Het gaat er dan natuurlijk niet om leraren op te leiden tot maatschappelijk werkers, maar wel om leraren instrumenten mee te geven waarmee ze in de praktijk wat sterker staan in de omgang met problemen die ze tegenkomen. Daarnaast doen leraren er goed aan zichzelf op de hoogte te houden van de leefwereld van jongeren door in gesprek te blijven met de jongeren over hun leven, maar bijvoorbeeld ook door op internet te kijken op sites waar jongeren met elkaar contact hebben. Een school kan kennis verzamelen door leerlingen te bevragen over de sfeer op school en eventuele dreigende ruzies of conflicten. Ook kunnen leerlingen ingezet worden om medeleerlingen te bevragen, of als groep periodiek met een leraar of leerlingbegeleider te overleggen over de sfeer op school.

Leraren pakken problemen met groepsvorming gezamenlijk aan

Wanneer leraren over deze instrumenten beschikken, hebben ze ook nog een zekere moed nodig om daadwerkelijk in te grijpen. Sommige leraren hebben volgens de leerlingen waarmee gesproken is, de neiging problemen tussen groepen te negeren. "Als ze brutaal doen dan mompelt een docent wat en dan draait ie zich om. Ze doen er niks tegen." Het niet optreden heeft soms wellicht ook te maken met het gevoel er alleen voor te staan. Daarom is het nodig dat scholen in teamverband heldere gezamenlijke afspraken maken over de aanpak en elkaar hier in de praktijk bij helpen. Ook leerlingen vinden dat de school of onderwijsinstelling strenger moet optreden tegen groepen die asociaal gedrag vertonen. Drie vwo-leerlingen geven als advies: zet de desbetreffende leerlingen uit elkaar, zet ze (soms) buiten het lokaal alleen aan het werk, praat met de andere leraren over een gezamenlijke aanpak en praat individueel met de leerlingen van een groep, stuur ze desnoods van school.

Goede contacten en samenwerking met gemeente

In een eerder advies is de raad ingegaan op de afstemming tussen gemeente, provincie en landelijke overheid bij het vormgeven van jeugd(zorg)beleid en het aanbod van jeugdvoorzieningen.¹³⁸ De gemeente is regievoerder van het lokaal jeugdbeleid, het onderwijs-achterstandenbeleid en beleid rondom voortijdig schoolverlaten. Ook het handhaven van de leerplichtwet en het zorgen voor huisvesting zijn taken van de gemeente. Steeds vaker overleggen gemeenten ook met de provincie over het op elkaar afstemmen van lokaal jeugdbeleid en provinciaal beleid voor de voorzieningen voor jeugdzorg. Het gaat daarbij tevens vaak over de inzet van jeugdzorg in de onderwijszorgstructuur, bijvoorbeeld via deelname van professionals aan zorgadviesteams op school of door het koppelen van een schoolmaatschappelijk werker aan scholen. De gemeente is ook de aangewezen samenwerkingspartner voor scholen wanneer het gaat om het versterken van de sociaal vormende taak van het onderwijs. Het overleg kan gaan over het creëren van plekken in de openbare ruimte en over ontmoetingsactiviteiten (zie boven), maar ook over steun bij het verbeteren van contacten tussen de buurt en de school, over voorzieningen voor opvoedingsondersteuning, over het vergroten van het aanbod van stageplekken in de gemeente, of over de aanpak van groepen jongeren die problemen veroorzaken in de gemeente en op school. De raad vindt het voor elke school van belang om goede en structurele contacten met de gemeente op te bouwen. Andersom zou iedere gemeente schoolbesturen en schoolleiders structureel moeten betrekken bij het overleg over de afstemming van jeugdzorg en lokaal jeugdbeleid, om te komen tot geïntegreerd gemeentelijk onderwijs- en jeugdbeleid. Vooralsnog betrekken gemeentes schoolbesturen te weinig bij deze discussie.¹³⁹

Samenwerking met jongerenwerk

Een jongerenwerker kan een belangrijke rol vervullen bij het verbinden van de verschillende socialisatiemilieus van jongeren – onderwijs, vrije tijd, thuis – en bij het verbeteren van de relatie tussen de jongeren, de wijk én instanties, waaronder het onderwijs. Een jongerenwerker kan de ogen en oren vormen van een school in die wijk. Scholen zouden intensiever en beter moeten samenwerken met jongerenwerkers om concrete informatie over groepsvorming te verzamelen, die de school kan benutten in schoolbeleid en bij maatregelen gericht op jongerengroepen. Zij dienen het jongerenwerk dan wel als meer te beschouwen dan ‘opvang na drieën’. Gemeenten zouden een regiefunctie kunnen spelen bij het positioneren van jongerenwerk bij de onderwijsinstelling (schooljongerenwerker) en het met elkaar in contact brengen van beide partijen. Ook kan de gemeente via de brede scholen, waarin de gemeente vaak een coördinerende rol speelt, stimuleren dat jongerenwerk en onderwijs fysiek of via een netwerkstructuur dicht bij elkaar in de buurt zitten.¹⁴⁰

Samengevat wat kan het onderwijs doen om negatieve effecten van groepsvorming tegen te gaan?

De raad ziet als verbetermogelijkheden voor scholen:

- (1) terugdringen van de anonimiteit van leerlingen in groepen;
- (2) systematisch kennisverwerving over de sfeer op school en bestaande sociale relaties en groepen;
- (3) gezamenlijke aanpak door leraren van problemen met groepsvorming;
- (4) goede contacten en samenwerking met de gemeente; en
- (5) meer en beter samenwerken met jongerenwerk.

4.4 Deelvraag 3: tolerantie bevorderen en discriminatie tegengaan

De minister heeft de raad specifiek de vraag gesteld hoe zij scholen kan ondersteunen bij het vormgeven van beleid gericht op tolerantie en het tegengaan van discriminatie (zie bijlage 1). Actuele problemen zijn de discriminatie en bedreiging van homoseksuelen leraren en leerlingen en van allochtone en autochtone jongeren over en weer.

De raad weet dat er geen eenvoudig antwoord te geven is op deze vraag. Het probleem loopt uiteen van kleine incidenten met onnadenkend of stoer gedrag van leerlingen tot en met schokkende gebeurtenissen waarbij jongeren geweld gebruiken tegen elkaar of tegen een andere maatschappelijke groep.

De suggesties die de raad aan scholen gedaan heeft om sociale relaties beter te benutten (zie vorige paragraaf), zullen naar verwachting ook een positief effect hebben op tolerantie, zoals ook het volgende laat zien.

Positieve verhoudingen op scholen in Amsterdam

De omgangsvormen en verhoudingen tussen leerlingen zijn in Amsterdam het meest positief op scholen met:

- kleine en overzichtelijke locaties en kleinere klassen;
- lesprogramma's met aandacht voor sociale vaardigheden en agressiebeheersing;
- een helder beleid om leerlingen en ouders aan te spreken op gedrag;
- korte lijnen naar jeugdzorg en instellingen in de buurt van de school; en
- financiële ondersteuning voor bijscholing van leraren, gericht op de specifieke situatie.

Bron: Gemeente Amsterdam, 2005

Aparte activiteiten gericht op het terugdringen van discriminatie zijn volgens de raad niet de kern van de oplossing. Informatieverspreiding en voorlichting door de overheid en instanties als het LBR zijn zeker nuttig, maar vooral als aanvulling op het schoolbeleid. Dat begint met het creëren van een open sfeer op school, waarin uiteenlopende meningen bespreekbaar zijn. Discriminatie en gebrek aan tolerantie kunnen het beste bestreden worden met kennis en argumenten en het steeds wijzen op de gevolgen van ondoordacht gedrag voor anderen. Daarbij hebben leerlingen de mogelijkheid hun handwijze, mening en gevoelens naar voren te brengen en te bespreken met medescholieren en leraren. Hiermee leren jongeren ook wanneer zij met hun mening over de schreef gaan en een ander – bedoeld of onbedoeld – onnodig kwetsen, monddood maken of zelfs angst aanjagen. Ook kan de school peer coaching inzetten, bijvoorbeeld door leeftijdsgenoten te laten optreden als discussieleider of conflictbemiddelaar. Met het voeren van deze dialoog werkt het onderwijs feitelijk aan herstel van de pedagogische relatie tussen leraar en leerling.

Kortom: morele opvoeding – het zich eigen maken van de kleine deugden – via het aangaan van een open dialoog met leerlingen, is een noodzakelijke basisvoorwaarde voor het voorkomen van discriminatie en het werken aan een betere sfeer. Deze gesprekken

vinden idealiter plaats in een context waarin leraren en leerlingen zich veilig voelen. De schoolleiding steunt leraren bij problemen met andersdenkende leerlingen en leraren staan elkaar bij. Wanneer een leerling (of ouder) over de grens van het aanvaardbare dreigt te gaan, moet de school natuurlijk een beroep kunnen doen op de politie of andere instanties.

Aanbeveling

De raad is van mening dat de minister aandacht moet agenderen voor de sociale leefwereld van jongeren en de morele opvoeding op school in haar overleg met lerarenorganisaties, schoolbesturen, lerarenopleidingen, intermediaire organisaties en andere partners uit het veld.

4.5 Deelvraag 4: wat kan de overheid doen?

Verdere invulling wettelijke kaders

Scholen kunnen straks zelf bepalen hoe zij invulling geven aan de nieuwe wettelijke doelbepaling omtrent burgerschapsvorming en sociale integratie. De verwachte wetswijziging maakt evenwel niet duidelijk wat de samenleving minimaal verwacht van elke school. Aandacht voor de grote waarden en beginselen van de democratische rechtsstaat is van groot belang; aandacht voor kleine deugden als inlevingsvermogen, respect voor de mening van anderen en omgangsvormen is een goede voorbereiding. In het parlementair debat over het wetsvoorstel kunnen deze verwachtingen nader aan de orde worden gesteld, zodat scholen een zekere richtsnoer hebben bij de invulling van burgerschap en sociale integratie.

Scholen die te kampen hebben met problemen die terug te voeren zijn op een gebrekkige sociale vorming of met problemen tussen sociale groepen, kunnen ervoor kiezen meer te doen dan het (wettelijk) minimum. Het gaat dan deels om initiatieven die hierboven genoemd zijn: de dialoog aangaan, problemen bespreken – ook als die zich buiten de schoolcontext afspelen – en omgangsregels hanteren. Een school kan ook een stapje verder gaan en leerlingen die meer opvoedende structuur nodig hebben, in een speciale groep met extra begeleiding plaatsen. Deze plaatsing kan zelfs een voorwaarde zijn voor de inschrijving op school. Scholen hebben hiervoor voldoende ruimte in de wet, maar zijn misschien niet allemaal op de hoogte van de mogelijkheden. De raad adviseert de minister om de verschillende, wettelijke en praktische, mogelijkheden die scholen hebben om de opvoedingstaak te versterken, systematisch te beschrijven. Vervolgens kan de minister scholen expliciet hierover informeren. Onderdeel hiervan zijn bijvoorbeeld de mogelijkheden van een uitgebreider leerlingenstatuut of van ouder-schoolcontracten waarin afspraken worden vastgelegd. Ook de (juridische) vraag of ouderlijke bevoegdheden in sommige gevallen door school kunnen worden overgenomen, zou hierin aan bod moeten komen.

Drie nieuwe ontwikkelingen aanjagen en evalueren

In dit advies zijn verschillende manieren beschreven waarop scholen beter kunnen inspelen op de sociale leefwereld van jongeren. De minister zou pilot-projecten kunnen uitzetten om te exploreren hoe vorm gegeven kan worden aan de verschillende manieren en welk effect verwacht kan worden van deze mogelijkheden. Het gaat ten eerste om het effect van verschillende vormen van *peer coaching* en *mentorschap*. Zowel de peer

methode als vormen van mentorschap ondersteunen naar verwachting van de raad de socialisatie van jongeren en dragen bij aan hun gevoel van persoonlijke controle op uiteenlopende situaties. De precieze doelen en effecten zijn echter nog niet in kaart gebracht. Evaluatieonderzoek is gewenst. De raad adviseert de minister om hierin het voortouw te nemen. Naast peer coaching en mentorschap gaat het om het idee van een *huizensysteem* ('studiehuizen nieuwe stijl'), waarbij leerlingen in (interetnische) groepen worden ingedeeld. De raad is benieuwd of en hoe scholen allerlei vormen van het huizensysteem zouden kunnen inzetten om invloed uit te oefenen op de groepsvorming onder jongeren. Hij adviseert de minister de mogelijkheden van dit systeem nader te verkennen en ook te vergelijken of te combineren met varianten van groepsindeling die op Nederlandse scholen gebruikelijk zijn.

Inzet extra gelden voor leerlingbegeleiding en oudernetwerken

De minister stelt volgend schooljaar extra gelden beschikbaar voor leerlingbegeleiding in het voortgezet onderwijs.¹⁴¹ Deze gelden zouden naar de mening van de raad ook inzetbaar moeten zijn ten behoeve van het versterken van oudercontacten door het inzetten van, bijvoorbeeld, huisbezoeken. Ook zouden deze gelden inzetbaar moeten zijn voor begeleiding door leeftijdsgenoten (peer coaching). In het basisonderwijs is beleidsaandacht (geweest) voor de noodzaak van oudercontacten. Maar ook het stimuleren van oudercontacten in het middelbaar onderwijs zou op de agenda van de minister moeten staan.

Actieve rol van de gemeenten

De gemeente is de aangewezen samenwerkingspartner voor scholen wanneer het gaat om het versterken van de sociaal vormende taak van het onderwijs. Elke school zou moeten streven naar goede en structurele contacten met de gemeente. Andersom zouden gemeenten meer moeten overleggen met schoolbesturen en schoolleiders om uiteindelijk te komen tot geïntegreerd gemeentelijk onderwijs- en jeugdbeleid. Vanwege het belang van sociale netwerken onder jongeren zouden gemeenten meer oog moeten hebben voor de behoeften van de jongere burgers: er zijn meer plekken in de openbare ruimte nodig waar ze samen kunnen komen en meer ontmoetingsactiviteiten zoals sportwedstrijden en feesten, bijvoorbeeld met gebruik van een schoolgebouw 's avonds of in het weekend. De raad vraagt gemeentes tevens om – als onderdeel van het lokale jeugdbeleid – werk te (blijven) maken van het streven naar een toereikend aanbod laagdrempelige opvoedingsondersteuning voor ouders. Kennis over passende opvoedstijlen (zoals autoritatief opvoeden) en de vaardigheden om deze in praktijk te brengen, zou onderdeel moeten uitmaken van de opvoedingsondersteuning. Gemeenten zouden, tot slot, vanuit hun rol als regievoerder over het lokaal jeugdbeleid, een belangrijke rol kunnen spelen bij het positioneren van jongerenwerk bij de onderwijsinstelling (schooljongerenwerker) en het met elkaar in contact brengen van beide partijen.

Tot slot

Hierboven is aangegeven, welke mogelijkheden de overheid heeft om de school in staat te stellen de socialiserende taak te versterken door sociale netwerken van jongeren te benutten. Daar willen we er één aan toevoegen. De overheid en haar ambtenaren kunnen op een relatief eenvoudige manier zelf een actieve en motiverende rol vervullen. Dat begint, volgens de leraren die we in het panel bevraagd hebben, namelijk met het tonen van belangstelling voor het scholenveld en de wijze waarop zij sociale vorming invullen.

Bezoek de school

“De overheid onderschat de effecten van voorbeeldrollen. Juist allochtone leerlingen hebben die voorbeeldrol nodig. Als zo iemand [een wethouder] langs komt op school is dat goud waard.”

Bron: citaat lerarenpanel

Aanbevelingen aan overheid samengevat

Minister

- (1) Laat een systematische beschrijving opstellen van de verschillende, wettelijke en praktische, mogelijkheden die scholen hebben om de opvoedingstaak te versterken. Laat tevens nagaan of ouderlijke bevoegdheden in sommige gevallen voor specifieke doelgroepen door school kunnen worden overgenomen en hoe daaraan vorm te geven is.
- (2) Maak extra gelden voor leerlingbegeleiding in het voortgezet onderwijs tevens inzetbaar voor het versterken van oudercontacten of oudernetwerken en vormen van begeleiding door leeftijdsgenoten (peer methode). Zet het versterken van oudercontacten in het middelbaar onderwijs op de beleidsagenda en bespreek de mogelijkheden met veldvertegenwoordigers.
- (3) Zet pilot-projecten uit naar het effect op vriendschap en groepsvorming onder jongeren van verschillende vormen van peer coaching en mentorschap en van ‘studiehuizen nieuwe stijl’.
- (4) Vraag aandacht voor de sociale leefwereld van jongeren, voor passende opvoedstijlen zoals de autoritatieve opvoeding (als mogelijk norm voor opvoeding) en voor de noodzaak van aandacht voor morele opvoeding op school in het overleg met lerarenorganisaties, schoolbesturen, lerarenopleidingen, nascholingsinstituten, intermediaire organisaties en andere partners uit het veld.
- (5) Blijf het onderwijs ondersteunen en trek de aandacht van (lokale) opinie-leiders en (plaatselijke) media door het bezoeken van scholen die interessante ervaringen opdoen met aspecten van sociale vorming.

Gemeente (randvoorwaardelijk)

- (1) Zet met prioriteit in op het realiseren van een basisaanbod van laagdrempelige opvoedingsondersteuning voor ouders met kinderen van nul tot twintig, als onderdeel van het lokaal jeugdbeleid. Schenk hierin aandacht aan passende opvoedingsstijlen zoals de autoritatieve opvoeding. Werk hierin samen met het onderwijs: kan opvoedingsondersteuning in schoolgebouwen worden gesitueerd?
- (2) Zet in op beleid dat zorgt voor voldoende ruimte voor jongeren in de openbare omgeving.
- (3) Blijf het onderwijs ondersteunen en trek de aandacht van (lokale) opinie-leiders en (plaatselijke) media door het bezoeken van scholen die interessante ervaringen opdoen met aspecten van sociale vorming.

Literatuur

- Allochtone leerlingen het respectvolst (2005). *Nederlands Dagblad*, 6 mei 2005.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behaviour. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In R.M. Lerner, A.C. Peterson & J. Brooks-Gunn (eds.), *Encyclopaedia of Adolescence* (746-758). New York: Garland publishing.
- Boersma, P. (2005). Jongerencultuur. *Thema*(34).
- Bogt, T. ter & Hibbel, B. (red.) (2000). *Wilde Jaren, een eeuw jeugdcultuur*. Utrecht: Lemma.
- Bois-Reymond, M. du (1993). Jeugd en gezin. In A.J. Dieleman, F.J. van der Linden & A.C. Perreijn (red.), *Jeugd in meervoud* (127-144). Utrecht: De Tijdstroom.
- Bois-Reymond, M. du, Peters, E. & Ravesloot, J. (1994). *Keuzeprocessen van jongeren*. Den Haag: VUGA.
- Boutellier, H. (2005). *Vitaliteit en veiligheid in het onderwijs. Lezing voor de docentendag maatschappijleer, 28 januari 2005*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Bradford Brown, B. (1990). Peergroups and peercultures. In S. Feldman & G. Elliot (red.), *At the threshold. The developing Adolescent*. Massachusetts/London: Harvard University Press Cambridge.
- Bureau Discriminatiezaken West-Brabant (2005). *Onderwijs en diversiteit. Een trendanalyse op het vlak van diversiteit binnen het voortgezet onderwijs in West Brabant, gebaseerd op gesprekken op negen scholen*. Breda: Bureau Discriminatiezaken West-Brabant.
- CED groep (2005). *De school strikter omdat de samenleving vrijer wordt?* Ongepubliceerde studie ten behoeve van de Onderwijsraad, te raadplegen via de website van de Onderwijsraad, www.onderwijsraad.nl.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2004). *Allochtonen in Nederland 2004*. CBS: Voorburg/Heerlen.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(supplement), s95-s120.
- Coolen, V., Duynstée, E. & Piek, K. (2002). *Geographies of Youth Culture*. Nijmegen: Faculteit der Managementwetenschappen.
- Deković, M. & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' selfconcept. *Journal of Adolescence*, 20(2), 163-176.
- Dohle, M. (1999). *Morele opvoeding in intercultureel perspectief. Enkele overwegingen*. Geraadpleegd op 3 juni 2005 via www.waarden.org/studie/hoeken/2artikelen/dohle.
- Dam, G. ten, Veugelers, W., Wardekker, W. & Miedema, S. (2004). *Pedagogisch opleiden. De pedagogische taak van de lerarenopleiding*. SWP: Amsterdam.
- Emmelkamp, R. (2004). *Een veilig avontuur. Alledaagse plaatsen en vrijetijdsbesteding in de verhalen van jongeren en ouders*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Epstein, J.L. (1995). School-family-community partnerships. Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Ferwerda, H. (2004). De verschillende gezichten van jeugdcriminaliteit. *SPH, Tijdschrift voor sociaal-pedagogische hulpverlening*, 61, 12-19.

- Gemeente Amsterdam (2005). *Interculturele verhoudingen op Amsterdamse scholen voor voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Geraadpleegd op 24 juni 2005 via website van de gemeente Amsterdam, <http://www.amsterdam.nl/contents/pages/7443/05-06-17vointercultureleerhoudingen.pdf>.
- Goedseels, E., Vettenburg, N. & Walgrave, L. (2000). Vrienden en vrije tijd. In H. de Witte, J. Hooge & L. Walgrave (red.), *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld*. Leuven: Universitaire Pers.
- Gramberg, P. (2005). Het is een misverstand dat beleid integraal moet zijn. *Schoolbestuur*, 25(1), 4-7.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American journal of sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Grievens, R. van & Smeets, K. (2003). *Jeugd- en jongerenwerk in Nederland. Huidige stand van zaken vanuit gemeentelijk perspectief*. Den Haag: VNG uitgeverij.
- Groot, W. & Maassen van den Brink, H. (2002). Onderwijs en sociale cohesie: een economisch perspectief. In Onderwijsraad, *Rondom onderwijs* (115-134). Den Haag: Onderwijsraad.
- Haagse Hogeschool (2004). *De straat als opvoeder*. Geraadpleegd op 17 juni 2004 via website van de Haagse Hogeschool, <http://www.haagsehogeschool.nl/HaagseHogeschool/Lectoraten/Jeugd/Straat/index.xml>.
- Hartog, M. den (2000). Grrlies just wanna have fun? De betekenis van een groep virtuele vriendinnen voor het leven van jonge meisjes. In T. ter Bogt & B. Hibbel (red.), *Wilde Jaren, een eeuw jeugdcultuur*. Utrecht: Lemma.
- Hermanns, J. & Vergeer, M. (2002). *Opvoedingsondersteuning en ontwikkelingsstimulering in Nederlandse gemeenten. Stand van zaken 2002*. SCO-Kohnstamm Instituut.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkely: University of California Press.
- Hofstede, G. (2004). *Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen*. Amsterdam: Olympus.
- Huisman, P.W.A. (2005). Ouders en de grenzen van het onbetamelijke. *School en Wet*, 2005(2), 5-8.
- Jackson, S. & Rodriguez-Tomé, H. (1993). *Adolescence and its social worlds*. Hove/Hillsdale: LEA.
- Kaldenbach, H. (2004). *Respect! 99 tips voor het omgaan met jongeren in de straatcultuur*. Amsterdam: Prometheus.
- Kassenberg, A. (2002). *Wat scholieren bindt. Sociale gemeenschap in scholen*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Klaassen, C. (1999). Grenzen en mogelijkheden van morele opvoeding op school. *Vernieuwing. Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding*, 58(5), 4-6.
- Klaassen, C., Smit, F. & Meerveld, T. (2000). Tussen gezin en school. Verschuiving in opvoedingsdenken en opvoedingspraktijken. In Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, *Aansprekend opvoeden* (179-258). Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Kroon, T. (2004). Tieners en hun omgang met waarden en normen, *Pedagogiek in praktijk*, 34. Amsterdam: SWP Uitgeverij.
- Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L. & Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescent from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Linden, F. van der (1991). *Adolescent lifeworld. Theoretical and empirical orientations in socialisation processes of Dutch youth*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Lubbers, M. (2004), *The social fabric of the classroom. Peer relations in secondary education*. Groningen: GION.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). Socialisation in the context of the family. In P.H. Mussen, *Handbook of child psychology vol IV: Socialisation, personality and social development*. New York: Wiley.

- Meeus, W. & Hart, H. 't (red.)(1993). *Jongeren in Nederland. Een nationale survey naar ontwikkelingen in de adolescentie en naar intergenerationaal overdracht*. Amersfoort: Academische uitgeverij.
- Messemaker, T. (1998). *De ouderkamer. Een handleiding voor het opzetten en het organiseren van een ouderkamer voor beroepskrachten in onderwijs en welzijn*. Rotterdam: Stichting De Meeuw.
- Nibud (2005). *Nibud Nationaal Scholierenonderzoek 2004/2005. Een onderzoek naar inkomsten, uitgaven, baantjes en omgaan met geld*. Utrecht: Nibud.
- Minister wil geen meldplicht geweld (2005). *NRC Handelsblad*, 7 februari 2005.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004a). *Koers PO: ruimte voor de school*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004b). *Koers VO: de leerling geboeid, de school ontketend*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004c). *Koers BVE: het regionale netwerk aanzet*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Uitwerkingsnotitie korte termijn aanpak zorgstelsel funderend onderwijs*. Geraadpleegd op 10 juni 2005 via website ministerie van OCW, <http://www.minocw.nl/brief2k/2005/doc/19371a.pdf>.
- Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2005). *Impuls opvoed- en gezinsondersteuning*. Geraadpleegd op 28 juni 2005 via de website van de ggd, http://www.ggd.nl/kennisnet/uploaddb/down_object.asp?atoom=28702&VolgNr=124.
- Naber, P. (2004). *Vriendschap en sociale cohesie. De rol van leeftijdsgenoten in de opvoeding van jeugd*. Geraadpleegd op 10 juni 2005 via website Hogeschool INHOLLAND, <http://www.inholland.nl/documents/kenniskringen/inauguratiebrochurePaulineNaber.pdf>. Den Haag: Hogeschool INHOLLAND.
- Noorda, J. & Veenbaas, R. (2000). *Hangplekken, een nieuwe rage. Handleiding voor jongerenontmoetingsplekken en lokaal jeugdbeleid*. Amsterdam: VU-uitgeverij.
- Nunen, W. van (2005). Nieuw in het onderwijs: maatschappelijke stage! *Toon*, 8(3), 8-9.
- Onderwijs, integratie en burgerschap; brief minister (2004). TK 2003-2004, 29536, nr. 1.
- Onderwijsraad (2002a). *Samen leren leven*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2002b). *Rondom onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2003a). *Onderwijs en burgerschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2003b). *Een voorwerp van aanhoudende zorg*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2004). *Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren?* Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005a). *Stand van educatief Nederland*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005b). *Bakens voor spreiding en integratie*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pels, T. (red.)(2000). *Opvoeding en integratie. Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum.
- Platform voor de Jeugd (2005). *Netwerkdokument Ruimte voor de Jeugd*. Geraadpleegd op 10 juni 2005 via de website van Ruimte voor de jeugd, <http://www.ruimtevoordejeugd.nl/Netwerkdokument%20Ruimte%20voor%20de%20Jeugd%202005.pdf>.
- Prins, E. (2005). Huisbezoek maakt leerlingen sociaal vaardiger. *Schoolbestuur*, 25(3), 25.
- Schepper, A. de (2005). Leraar online. *Schoolbestuur*, 25(4), 34.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Den Haag: SCP.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2003). *Rapportage Jeugd 2002*. Den Haag: SCP.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: SCP.

- Snel, E., Hoek, T. van der & Chessa, T. (2001). *Kinderen in armoede. Opgroeien in de marge van Nederland*. Assen: Van Gorcum.
- Specht, L. (2005). *School, ouder en kind. Een experimenteel onderzoek naar de invloed van ouderbetrokkenheid op de sociale competenties en schoolprestaties van leerlingen*. Doctoraalscriptie Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Spierings, F. & Steketee, M. (2004). Jongerenwerk: op het spoor van nieuwe groepen. *Sociale interventie*, 13, 31-41.
- Stalpers, C. & Visser, J. (2003). *Grootgebracht en wijsgemaakt. Onderzoek naar de opvattingen van ouders en leraren over de opvoedkundige rol van de school*. Geraadpleegd op 10 juni 2005 via de website van KPC Groep, [http://www.kpcgroep.nl/assets/Publication/380/Asset/3301/Downloaden%20publicatie%20\(word\).doc](http://www.kpcgroep.nl/assets/Publication/380/Asset/3301/Downloaden%20publicatie%20(word).doc).
- Stichting WESP (2005). *De school kan zelf het goede voorbeeld geven*. Ongepubliceerde studie ten behoeve van de Onderwijsraad, te raadplegen via de website van de Onderwijsraad, www.onderwijsraad.nl.
- Sutherland, E.H. & Cressey, D.R. (1960). *Principles of criminology*. Chicago: Lippincott.
- Ten Dam, G., Veugelers, W., Wardekker, W. & Miedema, S. (red.)(2004). *Pedagogisch opleiden. De pedagogische taak van de lerarenopleidingen*. Amsterdam: SWP.
- Torrance, K. (1998). *Contemporary childhood. Parent-child relationships and child culture*. Leiden: DSWO press.
- Veen, D. van, Kuyvenhoven, T. & Bogaart, P. van den (2003). *Naar structurele samenwerking tussen de leerlingzorg in het voortgezet onderwijs, de jeugdzorg en instellingen op het gebied van welzijn, gezondheidszorg en veiligheid*. Utrecht: Landelijk Centrum Onderwijs en Jeugdzorg/NIZW Jeugd.
- Veugelers, W.M.M.H. & Kat, E. de (1998). *Opvoeden in het voortgezet onderwijs. Leerlingen, ouders en leraren over de pedagogische opdracht en de afstemming tussen gezin in school*. Assen: Van Gorcum.
- Veugelers, W.M.M.H. (2002). De pedagogische taak van de leerkracht in de moderne samenleving. In Onderwijsraad, *Rondom onderwijs* (171-190). Den Haag: Onderwijsraad.
- Veugelers, W.M.M.H. (2003). *Waarden en normen in het onderwijs. Zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid*. Utrecht: UVH.
- Weerman, F.M., Bijleveld, C.C.J.H. & Averdijk, M.D.E. (2005). Netwerken en netwerkposities van delinquente en niet-delinquente jongeren. *Tijdschrift voor Criminologie*, 47, 24-41.
- Wel, F. van (1993). Een cultuurkloof tussen de generaties? Cultuurstijlen van jongeren en hun persoonlijke netwerk. *Boekmancahier*, 17, 306-327.
- Winter, M. de (2004). *Opvoeding, onderwijs en jeugdbeleid in het algemeen belang*. Geraadpleegd op 28 juni 2005 via de website van de WRR, http://wcms.wrr.nl/bestandupload/WCMS_wrr/Web1.pdf.
- Witte, H. de, Hooge, J. & Walgrave, L. (red.)(2000). *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld*. Leuven: Universitaire Pers.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2003). *Waarden, normen en de last van het gedrag*. Amsterdam: AUP.

Geraadpleegde websites

Algemene vereniging van schoolleiders	www.av5.nl
AOB	www.aob.nl
Bredeschool	www.bredeschool.nl
Bij ons thuis (Teleac/NOT)	www.teleacnot.nl/sites/bij_ons_thuis/
Expertisecentrum opvoedings- ondersteuning	www.opvoedingsondersteuning.info
Habbohotel	www.habbohotel.nl
Stichting Onderwijsklachten	www.onderwijsklachten.nl
Opvoeden doe je zo (KRO)	www.opvoedendoejezo.kro.nl
Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie	www.lbr.nl
Royal Belfast Academical Institution	www.rbai.org.uk
Scottish Schools Ethos Network	ethosnet.co.uk/casestudy28a.htm
Stichting speelstraten	www.speelstraten.nl

Gesprekspartners

Bij de totstandkoming van dit advies is gesproken met de volgende deskundigen.

Leraren en docenten (docentenpanel 5 april 2005)

Dhr. R. Vlaanderen, ROC ASA Noord, Amsterdam

Mw. M. Martha Linger, Mondriaan Handel en Commercie, Den Haag

Dhr. E. Luigies, Peer Support/Centraal Bureau Da Vinci College, Dordrecht

Dhr. P. Griffioen, St. Maartenscollege, Voorburg

Dhr. G. Kuiper, St. Stanislascollege, Delft

Dhr. W. Vonk, Citycollege St. Franciscus, Rotterdam

Mw. J. Verhagen, Oostvaarderscollege, Almere

Andere deskundigen

Mw. M. Turkenburg, onderzoeker Sociaal en Cultureel Planbureau

Mw. P. Naber, lector leefwerelden van jeugd, INHOLLAND College Den Haag

Mw. I. van Kesteren, directeur Nederlandse Katholieke Vereniging van Ouders

Dhr. N. Foppen, beleidsadviseur Nederlandse Katholieke Vereniging van Ouders

Dhr. J. van Leijenhorst, hoofd afdeling jeugd en onderwijs, Vereniging van Nederlandse Gemeenten

Afkortingen

bve	beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
CED-groep	organisatie voor onderwijsadvisering
CWI	Centrum voor Werk en Inkomen
LBR	Landelijk Bureau ter bestrijding van Rassendiscriminatie
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
NIZW	Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn
NKO	Nederlandse Katholieke Vereniging van Ouders
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
ROC	Regionaal Opleidingen Centrum
SCP	Sociaal en Cultureel Planbureau
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
VNG	Vereniging van Nederlandse Gemeenten
VWS	Volksgesondheid, Welzijn en Sport
WESP	Werkgelegenheids- en scholingsprojecten
WPO	Wet op het primair onderwijs
WRR	Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid
WVO	Wet op het voortgezet onderwijs

Noten

- 1 Onderwijsraad, 2003a.
- 2 TK 2004-2005, 29 959. Zie ook het initiatiefwetsvoorstel van de leden Hamer, Dijsselbloem en Kraneveldt (TK 2004-2005, 29 666). Ook streeft de overheid ernaar de onderwijswetgeving (WPO, WVO, WEB, WHW) in de komende jaren te vereenvoudigen en harmoniseren (TK 2005,16 687).
- 3 Naber, 2004.
- 4 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2005.
- 5 Dit begrip wordt meer uitgebreid omschreven in hoofdstuk 2.
- 6 Onderwijsraad, 2003b.
- 7 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
- 8 Onderwijsraad, 2004.
- 9 Regeling regionaal zorgbudget, subsidie regionale verwijzingscommissies voortgezet onderwijs en reboundvoorzieningen 2005. Gepubliceerd in *Gele Katern*, 21(6) .
- 10 Onderwijsraad, 2002a; Onderwijsraad, 2002b; Onderwijsraad, 2003a.
- 11 Onderwijsraad, 2003b.
- 12 Onderwijsraad, 2005.
- 13 Onderwijsraad, 2004.
- 14 Stalpers & Visser, 2003.
- 15 Veugelers en De Kat, 1998.
- 16 Onderwijsraad, 2003b.
- 17 Onderwijsraad, 2003b.
- 18 Gesprek met drs I. van Kesteren (directeur) en drs. N. Foppen (beleidsadviseur) van de NKO (Nederlandse Katholieke Vereniging van Ouders).
- 19 Stalpers & Visser, 2003.
- 20 De Winter, 2004.
- 21 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
- 22 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
- 23 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
- 24 Pels, 2000.
- 25 Torrance, 1998.
- 26 Baumrind, 1966.
- 27 Du Bois-Reymond, 1993; Torrance, 1998.
- 28 Tijdens de conferentie *Jeugdbeleid in Rotterdam*, 2 maart 2005.
- 29 Van der Linden, 1991; Meeus & 't Hart, 1993.
- 30 Pels, 2000.
- 31 Bradford Brown, 1990.
- 32 Torrance, 1998.
- 33 Jackson & Rodriguez-Tomé, 1993.
- 34 Baumrind, 1991.
- 35 Ten Dam, Veugelers, Wardekker & Miedema, 2004.
- 36 Onderwijsraad, 2002b.

- 37 Onderwijsraad, 2003a.
38 TK 2004-2005, 29 959, nr. 2.
39 Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2003.
40 Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, 2003, p. 167.
41 Klaassen, 1999.
42 Onderwijsraad, 2003a.
43 Kroon, 2004.
44 Klaassen, 1999.
45 Klaassen, 1999.
46 Veugelers, 2002.
47 Gramberg, 2005.
48 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
49 Klaassen, 1999.
50 Allochtone leerlingen het respectvolst, 2005.
51 Dohle, 1999.
52 Dohle, 1999.
53 Stalpers & Visser, 2003; Veugelers & De Kat, 1998.
54 Stalpers & Visser, 2003.
55 Veugelers & De Kat, 1998.
56 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
57 Veugelers & De Kat, 1998.
58 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2004.
59 Klaassen, Smit & Meerveld, 2000.
60 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2002.
61 Onderwijsraad, 2003b.
62 Veugelers & De Kat, 1998.
63 Veugelers & De Kat, 1998.
64 Veugelers & De Kat, 1998.
65 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2002.
66 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2002.
67 Veugelers & De Kat, 1998.
68 Snel, Van der Hoek & Chessa, 2001.
69 Voor 2005 ligt de inkomensgrens op 28.649 euro. De maximale tegemoetkoming bedraagt 949 euro per jaar per kind.
70 De code is opgesteld door besturenorganisaties, schoolleidersorganisaties en ouderorganisaties.
71 Specht, 2005.
72 Prins, 2005.
73 Gesprek met mw. drs. I. van Kesteren (directeur) en drs. N. Foppen (beleidsadviseur) van de NKO.
74 Huisman, 2005.
75 Messemaker, 1998.
76 Zie website Expertisecentrum opvoedingsondersteuning.
77 Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, 2005.
78 Zie ook Boutellier, 2005, voor een pleidooi voor de herijking van de normatieve functie van de school.
79 Goedseels, Vettenburg & Walgrave, 2000.
80 Naber, 2004.
81 Sociaal en Cultureel Planbureau, 2003.

- 82 Dekovic & Meeus, 1997.
- 83 De Witte, Hooge & Walgrave, 2000.
- 84 Ter Bogt & Hibbel, 2000.
- 85 Naber, 2004.
- 86 Naber, 2004.
- 87 Kassenberg, 2002.
- 88 Lubbers, 2004.
- 89 Kassenberg, 2002.
- 90 Naber, 2004.
- 91 Den Hartog, 2000.
- 92 Ter Bogt & Hibbel, 2000.
- 93 Van Wel, 1993.
- 94 Nibud, 2005.
- 95 Gemeente Amsterdam, 2005.
- 96 Hofstede, 2004.
- 97 Emmelkamp, 2004.
- 98 Coolen, Duynstee & Piek, 2002.
- 99 Kaldenbach, 2004.
- 100 Goedseels, Vettenburg & Walgrave, 2000.
- 101 Naber, 2004.
- 102 Coleman, 1988.
- 103 Nederlands Dagblad, 18 maart 2005.
- 104 Bureau Discriminatiezaken West-Brabant, 2005.
- 105 Ferwerda, 2004.
- 106 Ferwerda, 2004.
- 107 Hirschi, 1969.
- 108 Sutherland & Cressey, 1960.
- 109 Weerman, Bijleveld & Averdijk, 2005.
- 110 Ferwerda, 2004.
- 111 Minister wil geen meldplicht geweld, 2005.
- 112 De Winter, 2004; Naber, 2004.
- 113 Gesprek met dhr. J. van Leijenhorst, VNG.
- 114 Persoonlijke mededeling mw. dr. P. Naber, lector Leefwerelden van Jeugd, Hogeschool INHOLLAND.
- 115 Persoonlijke mededeling van zowel mw. dr. P. Naber (lector Leerwerelden van Jeugd) als mw. dr. M. Turkenburg (SCP).
- 116 Onderwijsraad, 2005.
- 117 Persoonlijke mededeling mw.dr. P. Naber, lector Leefwerelden van Jeugd, Hogeschool INHOLLAND.
- 118 Van Nunen, 2005.
- 119 Brief van minister Van der Hoeven aan de Tweede kamer (TK 2005, 15 559).
- 120 Website *Bij ons thuis* van Teleac/NOT.
- 121 Bijvoorbeeld het project *Giving back*.
- 122 Bijvoorbeeld het mentorproject *Goal* van de gemeente Amsterdam.
- 123 Voorheen: Expertisecentrum Allochtonen Hoger Onderwijs. ECHO is opgericht als kennis-, advies- en informatiecentrum op initiatief van het Ministerie van OCW, de HBO-raad en de VSNU, om de succesvolle deelname van allochtonen aan de samenleving te bevorderen.
- 124 Nederlands dagblad, 25 februari 2005.

- 125 Platform voor de Jeugd, 2005.
- 126 Naber, 2004.
- 127 Naber, 2004.
- 128 In de drie koersdocumenten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2004a, 2004b, 2004c) geeft de minister, mede naar aanleiding van uitgebreide gesprekken met veldvertegenwoordigers, haar visie weer op het onderwijs in de verschillende sectoren en geeft zij aan welke beleidsmaatregelen in wording en gepland zijn voor de toekomst.
- 129 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2004c.
- 130 Zie Messemaker (1998) voor een handleiding hiertoe.
- 131 Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, 2005.
- 132 De Winter, 2004; Naber, 2004.
- 133 Naber, 2004.
- 134 Onderwijsraad, 2005.
- 135 Please Sir! HP De Tijd, 3 juni 2005.
- 136 Citaat lerarenpanel.
- 137 Werktitel van het nog te verschijnen advies: *De schaal van de school: onderwijs op maat*.
- 138 Onderwijsraad, 2004.
- 139 Van Veen, Kuyvenhoven & Van den Bogaart, 2003.
- 140 Gesprek met dhr. J. van Leijenhorst, VNG.
- 141 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005.

Bijlage 1: Adviesaanvraag minister

Onderwijsraad
 t.o.v. Prof. dr. A.M.L. van Wieringen, voorzitter
 Nassaulaan 6
 2514 JS Den Haag

Den Haag

Ons kenmerk
 VO/S&O/2005/ 18186

26 APR. 2005

Onderwerp
 Adviesaanvraag

Geachte professor Van Wieringen,

In het werkprogramma 2005 is het thema 'de maatschappelijke opdracht van de school' opgenomen. In deze brief schets ik de huidige context voor dit thema en specificeer ik vervolgens mijn adviesvraag.

Context

Kinderen en jongeren ondervinden tijdens hun ontwikkeling naar volwassenheid de invloed van allerlei personen en instanties die hen leren hoe ze zich sociaal kunnen gedragen. Ouders, leraren, sportcoaches, vrienden, jeugdhulpverlening en andere instanties hebben een belangrijke invloed. Via deze sociale vorming verwerven jongeren een plek in de samenleving. Dit gaat niet altijd even goed. Momenteel worden sommige ouders en scholen geconfronteerd met asociaal en antisociaal gedrag van (groepen) jongeren zoals grof taalgebruik, discriminatie, pesten en het gebruik van geweld. De problemen komen onder meer tot uiting op school, waar veel jongeren dagelijks bij elkaar komen en met elkaar moeten samenleven.

Een belangrijk aandachtspunt hierbij is de tolerantie tegenover bepaalde groepen in de samenleving zoals moslims, joden en homoseksuelen. Incidenten zoals de moord op Theo van Gogh, kunnen leiden tot tegenstellingen tussen deze groepen en een mogelijke bedreiging vormen voor de veiligheid op scholen. In het bijzonder bij het behandelen en bespreekbaar maken van specifieke thema's zoals man/vrouwverhoudingen, seksualiteit, de Tweede Wereldoorlog en hoofddoekjes worden tegenstellingen duidelijk.

Relatie met eerdere adviezen

Een punt van aandacht is de samenwerking tussen de school en andere instanties die taken hebben in de sociale vorming van jongeren. Het advies zou ook hieraan aandacht moeten besteden. Daarbij zou het kunnen voortbouwen op eerder uitgebrachte adviezen op het terrein van onderwijs en burgerschap.

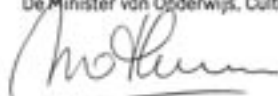
De Onderwijsraad heeft in een eerder advies reeds gekeken naar de samenwerking tussen ouders en scholen in de opvoeding van kinderen en jongeren. Hierover is al veel geschreven en ook in de praktijk in gang gezet. Dit kan evenals eerdere adviezen van de Onderwijsraad op het gebied van onderwijs en burgerschap als kader dienen voor het advies.

Adviesvraag

Gezien de maatschappelijke opdracht van de school om actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen en de taak van scholen om leerlingen voor te bereiden deel te nemen in een pluriforme samenleving, is het verzoek aan de Onderwijsraad om binnen dit gegeven advies uit te brengen over de vraag hoe de overheid, geleid op haar sturingsfilosofie, scholen kan ondersteunen bij het vormgeven van beleid gericht op het bevorderen van tolerantie in het algemeen en het tegengaan van discriminatie op grond van sekse, geloof en seksuele geaardheid in het bijzonder. De Onderwijsraad wordt gevraagd, waar mogelijk, te kijken naar het beleid dat in andere landen wordt gevoerd op dit terrein.

Ik verzoek u dit adviestraject zo mogelijk voor 1 juli 2005 af te ronden.

De Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,



(Maflo J.A. van der Hoeven)